Educación Privada en América Latina/ BID-PREAL

ESTUDIO DE CASO DE LA RELACIÓN PÚBLICO-PRIVADO EN EDUCACIÓN EN BRASIL

Bernardo Sorj*
AIR/BRASIL

VERSIÓN FINAL

11 de mayo de 2001

* Professor of Sociology, Federal University of Rio de Janeiro and Director of the Edelstein Center for Social Research (besorj@attglobal.net).

INDICE

PRESENTACIÓN____

1 ASPECTOS METODOLÓGICOS________________________________

2 OBJETIVOS DE LA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCACIÓN Y ORGANIZACIÓN GENERAL DEL SISTEMA EDUCACIONAL___________

3 EL SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEÑO Y LA RELACIÓN PÚBLICO-PRIVADO____

3.1 CLIENTELA EFECTIVA Y POTENCIAL DEL SISTEMA EDUCATIVO___________

3.2 CREACIÓN, FUNCIONAMIENTO Y CIERRE DE ESCUELAS_________________

3.2.1 EDUCACIÓN BÁSICA____

3.2.2 EDUCACIÓN SUPERIOR____

3.2.2.1 Acreditación de instituciones______________________________________

3.2.2.2 Creación de cursos____

3.3 SISTEMA DE INGRESO DE LOS ALUMNOS_______________________________

3.3.1 EDUCACIÓN BÁSICA PÚBLICA____

3.3.1.1 Enseñanza fundamental____

3.3.1.2 Enseñanza media____

3.3.2. EDUCACIÓN BÁSICA PRIVADA____

3.3.3 EDUCACIÓN SUPERIOR____

3.4 SISTEMA DE EVALUACIÓN____

3.4.1 EVALUACIÓN DEL RENDIMIENTO ESCOLAR DE LOS ALUMNOS POR LA ESCUELA____

3.4.2 EVALUACIÓN DEL SISTEMA DE ENSEÑANZA POR EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN____

3.4.2.1 Evaluación del rendimiento escolar___________________________________

3.4.2.2 Evaluación de las condiciones de oferta de los cursos superiores________

3.5 CARACTERÍSTICAS DEL PERSONAL DOCENTE Y DE LA DIRECCIÓN_______

3.5.1 SELECCIÓN____

3.5.2 NIVEL DE FORMACIÓN____

3.5.3 REMUNERACIÓN____

3.6 FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACIÓN___________________________________

3.6.1 RECURSOS PÚBLICOS____

3.6.2 FINANCIACIÓN DEL SECTOR PRIVADO_______________________________

3.6.3 FINANCIAMIENTO PRIVADO (EMPRESAS Y FAMILIAS)___________________

*3.6.4 CRÉDITO EDUCATIVO*____

*3.6.4 SUBSÍDIOS A LAS ESCUELAS PRIVADAS*___________________________

4. PERCEPCIÓN DE ACTORES DEL SISTEMA EDUCATIVO SOBRE LAS POSIBILIDADES DE DESARROLLO FUTURO DE LA EDUCACIÓN PRIVADA EN EL PAÍS____________________________________

4.1 ASPECTOS FAVORABLES_______________________________________

4.2 DIFICULTADORES____

4.3 OPINIONES SOBRE LA RELACIÓN CON EL GOBIERNO Y LAS INSTITUCIONES BUROCRÁTICAS____

4.4 CAMBIOS DE DEMANDA ESPERADOS O PREVISIBLES__________________

4.4.1 EDUCACIÓN INFANTIL______________________________________

4.4.2 EDUCACIÓN FUNDAMENTAL__________________________________

4.4.3. ENSEÑANZA MEDIA_______________________________________

4.4.4 EDUCACIÓN POSTMEDIA Y SUPERIOR__________________________

4.5 OPINIONES SOBRE EL PRESTÍGIO DE LA ENSEÑANZA PRIVADA__________

5 CONSIDERACIONES FINALES______________________________

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS____________________________

ANEXOS____

PRESENTACIÓN

En el momento que se realiza este estudio la educación brasileña presenta algunas características que deben ser realzadas para poder entender mejor tanto los contenidos que serán analizados a continuación como algunas de las limitaciones enfrentadas.

En primer lugar, el sector está atravesando una etapa de profunda transición. Esto se debe al hecho de que, por un lado, la actual Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional – LDB (Ley no. 9 394/96, del 21 de diciembre de 1996) es relativamente reciente. Por el otro, el carácter innovador de dicha ley ha exigido un gran esfuerzo de normalización posterior. Desde fines de 1996 hasta la fecha el órgano jurídicamente competente a nivel nacional – el Consejo Nacional de Educación – CNE, se ha dedicado a reglamentar la mayoría de los aspectos que exigían esta actividad.

El CNE se compone de dos Cámaras: la de Educación Básica y la de Educación Superior. En términos de la primera, la etapa de normalización esencial de las directrices curriculares está prácticamente terminada en lo que se refiere a la educación infantil, fundamental, media, técnico-profesional, educación de jóvenes y adultos e indígena. También está terminada la reglamentación de los sistemas federal, estatales y municipales de enseñanza. En poco tiempo deberá estar completa la reglamentación para los portadores de necesidades especiales y la de educación rural.

En lo que atañe a la Cámara de **Educación Superior**, la situación es diferente: están normalizados los cursos secuenciales y el máster profesional, pero continúan en discusión las directrices curriculares para todos los otros cursos de graduación, inclusive los Institutos Superiores de Educación y el Curso Normal Superior, responsables de la formación docente

Además, es fundamental recordar que **Brasil** es una **República Federativa**. Como tal, la Constitución Brasileña de 1988 prevé que “la Unión, los Estados, el Distrito Federal y los Municipios organizarán en régimen de colaboración sus sistemas de enseñanza” (Constitución Nacional, art. 211).

En sus despliegues posteriores en la LDB, queda claro que la Unión tendrá la incumbencia de establecer, en colaboración con los Estados, el Distrito Federal y los Municipios, competencias y directrices para la educación infantil, la enseñanza fundamental y la enseñanza media, que orientarán los currículos y sus contenidos mínimos, de modo que garanticen la formación básica común (Constitución Nacional, art. 210 y Ley 9 394/96, art. 9, inciso IV).

Les corresponde, por lo tanto, a los Estados (y a sus respectivos Consejos y Secretarías Estatales[1] de Educación) y a los Municipios (como también a sus consejos y órganos municipales de educación), después de la reglamentación básica a nivel nacional, adecuar la legislación a su realidad, generando por lo tanto su propia reglamentación. Debido a este hecho los citados ámbitos también están en proceso de adaptación de las normas ya dispuestas a nivel federal. Entre ellas, pueden destacarse:

---

* Quisiera agradecer el apoyo de mis colaboradores en la realización de este trabajo: Anamaria Vaz de Assis Medina, Lilia Maria Gardenal Silva Pereira y Gilberto de Assis Libânio

[1] El término ***estatal*** será utilizado en este texto en relación a los Estados que componen la Federación Brasileña y no para referirse al Estado Nacional.

- reglamentación e implantación de las medidas referentes a la educación infantil, a cargo de los municipios, en las cuales deberán encuadrarse todas las escuelas hasta fines de 2001;
- autonomía de los proyectos pedagógicos de las escuelas, educación profesional, educación de jóvenes y adultos, educación a distancia y otras medidas que dependen de la reglamentación de los Consejos Estatales de Educación.

De lo que mencionamos anteriormente, se puede inferir que el **tiempo de implementación** de la LDB está en una etapa todavía más **embrionaria**. Hoy hay muchas novedades, dudas e inconsistencias. En consecuencia, en algunos casos un momento tan fluido acarrea la inseguridad procesal, fruto natural de procesos de cambio. Ésta surge tanto por parte de directivos y técnicos de las instituciones de la propia burocracia (Ministerio de Educación, Consejo Nacional de Educación, Secretarías y Consejos Estatales y Municipales de Educación) como de las escuelas públicas y privadas, a veces aferrados a una visión autoritaria y estatizante.

Se debe aclarar que la LDB significa una ruptura con las leyes anteriores porque, por una parte, introduce un modelo organizacional basado en los principios de descentralización y flexibilidad. Por otra parte, sustituye los anteriores controles cartoriales *ex ante* de autorización para el funcionamiento de las escuelas por controles *ex post* finales y de eficiencia, realizados por medio de evaluaciones sistemáticas del rendimiento escolar de los alumnos y de las condiciones de oferta de los cursos.

En determinadas situaciones coexisten, entonces, rutinas tradicionales y rígidas, base del poder centralizado y burocrático históricamente dominante en Brasil, con posturas emergentes más flexibles, respaldadas en la nueva legislación. Muchas veces, esta realidad dificulta la toma de decisiones en el sistema educacional.

En cuanto al **flujo escolar**, en la enseñanza fundamental (gratuita y obligatoria por ley), la tendencia es de regularización y cobertura prácticamente integral hasta el final del próximo decenio. En relación a la enseñanza media hay expectativas de que se torne universal hasta el 2020, a través tanto de la educación regular como de los estudios supletorios. Indudablemente, ambas tendencias tendrán un fuerte impacto de demanda sobre los cursos postmedios y superiores.

Los datos analizados en este estudio confirman la expansión de la escolarización pública en los niveles fundamental y medio, prevista en ley, en perjuicio de la enseñanza privada. ¿Que nichos de mercado le corresponderán futuramente a este sector? Si de hecho ocurre la esperada universalización de la enseñanza media, seguramente las escuelas públicas superiores no responderán por todas las plazas necesarias. Frente a la fuerte desigualdad socio-económica existente en el país, ¿ como las familias de ingresos más bajos financiarán los estudios de sus hijos? ¿Existe financiamiento disponible para ello?

Son cuestiones como éstas las que orientaron el trabajo, aún cuando todavía no tengamos respuesta para algunas debido a la etapa que atraviesa la educación nacional, ya mencionada al principio.

El texto que sigue a continuación está organizado en cinco partes principales: la primera informa sobre la metodología adoptada; la segunda se refiere a los objetivos y a la organización general del sistema educativo brasileño; la sección siguiente analiza aspectos legales y estadísticas referentes a distintos aspectos de la realidad educacional y de la relación público-privado en el país. La cuarta parte presenta las opiniones y

visiones de los entrevistados sobre las posibilidades de desarrollo de la educación privada en Brasil. Las consideraciones finales sobre los principales temas analizados constituyen la quinta y última sección.

1 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Brasil es un país que tiene 8,5 millones de km^2, en torno de 170 milllones de habitantes, 27 Estados federados y más de 5 500 municipios, que componen cinco grandes regiones, con expresivas diferencias socioeconomicas. En este espacio geopolítico se distribuyen un total de más de 227 000 escuelas, casi 2 400 000 profesores y cerca de 54 millones de alumnos.

La mencionada realidad, sumada a la **amplitud de los temas** y a la casi **ausencia de otros trabajos** con características similares, condujeron naturalmente al **carácter exploratorio de este estudio** y a la opción metodológica adoptada, debido a los altos costos y al tiempo necesario para la realización de encuestas estadísticamente significativas.

En consecuencia de lo antes expuesto, la **metodología** empleada tiene naturaleza cuanti-cualitativa y recorrió cuatro caminos diferentes:

- **análisis de datos secundarios**[2], cuyas fuentes principales fueron el Instituto de Estudos e Pesquisas (Estudios e Investigaciones) – INEP, del Ministerio de Educación – MEC, y la Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (Fundación Instituto Brasileño de Geografía y Estadística) – IBGE. En función de los cambios actuales, no hay disponibilidad de datos para los mismos años y relativos a todos los niveles de escolaridad y temas analizados, para poder componer series históricas. Por lo tanto, se ha trabajado con datos sobre los años 1990;
- **análisis de la legislación principal**[3], representada por la Constitución Brasileña de 1988, por la LDB y por los otros instrumentos legales correspondientes;
- **análisis de bibliografía sobre el tema;**
- **realización de entrevistas cualitativas en profundidad con informantes-clave** del sector educacional, residentes en la Región Sudeste del país. Cabe destacar que esta región es la más importante en el plano nacional: en ella reside el 42% de la población brasileña y es responsable de casi el 60% del PIB del país. Concentra cerca de 40% de los alumnos, las escuelas y redes privadas más importantes, en términos de calidad de la educación, número de escuelas, de matriculados y de profesores. Realizamos 17 entrevistas con altos directivos de la Federación de los Establecimientos de Enseñanza del Estado de Minas Gerais – FENEM/MG y de los Sindicatos de las Escuelas Particulares de Minas Gerais, São Paulo y Rio de Janeiro, que también son representantes de sistemas o redes privadas; con un representante del CNE; con directores de escuelas de educación básica y superior, con economistas. Además, 16 de ellos también son educadores y todos tienen gran conocimiento sobre el sector y la enseñanza privada a nivel nacional. La lista de los entrevistados compone el **Anexo 3**. Como la metodología adoptada tiene naturaleza cualitativa y el objetivo de analizar en profundidad la opinión de los informantes-clave sobre los

[2] Todos los datos analizados en este texto están en el Anexo 1.
[3] Todos los instrumentos legales utilizados en este texto componen el Anexo 2.

diversos temas, el instrumento de investigación utilizado fue la lista de materias presentada en el **Anexo 4**.

Como se puede observar, muchos de los entrevistados en este estudio son representantes de entidades patronales y de grandes redes privadas de enseñanza, intencionalmente seleccionados en función de la amplitud del universo que representan y de su conocimiento / experiencia. Sin embargo, debemos alertar a los lectores para posibles sesgos que estos hechos puedan haber generado en sus respuestas.

2 OBJETIVOS DE LA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCACIÓN Y ORGANIZACIÓN GENERAL DEL SISTEMA EDUCACIONAL

La Constitución Brasileña determina que el Estado, la Família y la Sociedad son co–responsables de la promoción de la educación y que la competencia normativa y reguladora queda a cargo de los Sistemas de Enseñanza, respetadas las normas generales que dan coherencia al sistema global y que son prerrogativas de la Unión. El mismo instrumento legal permite la existencia de instituciones privadas en todos los niveles de escolaridad desde que cumplan ciertos requisitos, analizados en este texto. La educación formal en Brasil es considerada por lo tanto como un bien público que cumple una función social y busca la formación integral de la persona, como individuo y como ser social participativo en el desarrollo del país.

Los objetivos generales de la política nacional de educación están explicitados en la misma Constitución: “La educación, derecho de todos y deber del Estado y de la familia, será promocionada y fomentada con la colaboración de la sociedad, con miras al pleno desarrollo de la persona, su preparación para el ejercicio de la ciudadanía y su calificación para el trabajo.” (Art. 205) En el art. 206 se trazan los principios bajo los cuales deberá ejercerse la enseñanza: “I - igualdad de condiciones para el acceso y permanencia en la escuela; II – libertad de aprender, enseñar, investigar y divulgar el pensamiento, el arte y el saber; III – pluralismo de ideas y concepciones pedagógicas, y coexistencia de instituciones públicas y privadas de enseñanza; IV – enseñanza pública gratuita en establecimientos oficiales; V – valorización de los profesionales de la enseñanza, garantizada, en la forma de la ley, (por los) planes de carrera para el magisterio público, con base salarial profesional e ingreso exclusivamente por oposición pública de pruebas y títulos, asegurado el régimen jurídico único para todas las instituciones mantenidas por la Unión; VI – gestión democrática de la enseñanza pública, en la forma de la ley; VII – garantía de nivel de calidad”.

Los despliegues principales de estos objetivos, en la ley 9394/96 - LDB, son: 1) coexistencia de los sistemas federal, estatales y municipales de educación; 2) libertad de enseñanza, pero obedeciendo a directrices nacionales; 3) enseñanza pública gratuita ofrecida en los establecimientos oficiales; 4) autonomía didáctico-científica, administrativa, de gestión financiera y patrimonial de las universidades, que obedecerán al principio de que la enseñanza, la investigación y la extensión son indisociables; 5) destinación de recursos públicos a escuelas particulares comunitarias, religiosas y filantrópicas, definidas en ley, desde que comprueben finalidad de no lucratividad y apliquen sus excedentes

financieros en educación, y que también garanticen la destinación de su patrimonio a otra escuela comunitaria, filantrópica, religiosa, o al Poder Público, en el caso de cierre de sus actividades (art. 213)**.** El momento actual es de transición pues se ha dado a las escuelas privadas la oportunidad de redefinir su carácter lucrativo o no lucrativo, motivo por el cual no es posible saber cuantos son los establecimientos de cada tipo.

La Constitución Brasileña, como se ha mencionado, determina que la Unión, los Estados, el Distrito Federal y los Municipios organizarán en régimen de colaboración sus sistemas de enseñanza. La LDB detalla que le corresponderá a la Unión la coordinación de la política nacional de educación, articulando los diferentes niveles y sistemas y ejerciendo la función normativa, redistributiva y supletoria en relación a las otras instancias educacionales (art. 8º, §1º).

Entre otras atribuciones que la LDB remite a la Unión se pueden mencionar: 1) elaborar el Plan Nacional de Educación; 2) establecer, en colaboración con las otras esferas, las competencias y directrices para la educación infantil, fundamental y media que orientarán los curriculos y sus contenidos mínimos, de forma a asegurar la formación básica comun; 3) garantizar el proceso nacional de evaluación del rendimiento de la enseñanza fundamental, media y superior; 4) establecer normas generales para la graduación y el postgrado; 5) asegurar el proceso nacional de evaluación de las instituciones de educación superior (art. 9º, incisos I, IV, VI, VII y IX).

La Ley también establece que los sistemas de enseñanza tendrán libertad de organización, en los términos previstos en ella (art. 8º, §2º). De esa manera, cada red de enseñanza posee reglamentación propia, en conformidad con las normas generales comunes.

Actualmente el sistema educacional brasileño está estructurado en **Educación General** y **Profesional**. La primera se organiza en dos niveles: Educación **Básica** y **Superior**.

La **Educación Básica** incluye tres etapas sucesivas: Educación Infantil, Fundamental y Media. La Educación Fundamental es obligatoria y la Ley prevee la extensión progresiva de esa obligatoridad a la Educación Media.

En la educación fundamental y media son ofrecidos los cursos supletorios, de acuerdo a dos modelos distintos: cursos presenciales con evaluación en el proceso y exámenes por disciplina, estos últimos realizados por las Secretarías Estatales de Educación, independientemente del local y de la manera como la persona ha estudiado.

La **Educación Superior** comprende los cursos secuenciales, de graduación y de postgrado (especialización, máster y doctorado).

La **Educación Profesional**, a su vez, presenta una estructura propia, paralela a la Educación General.

La **Figura 1** permite ver la actual organización del sistema educacional brasileño, según sus tipos y niveles, la edad esperada de los alumnos y la duración de cada etapa.

FIGURA 1 - SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEÑO

EDAD	NIVEL DE ESCOLARIDAD		DURACIÓN	
24 AÑOS	EDUC. SUPERIOR	CURSOS DE GRADUACIÓN (04 A 06 AÑOS)		
23				
22				
21				
20				CURSOS TECNOLÓGICOS
19			SECUENCIALES (HASTA 02 AÑOS)	
18				
17	EDUCACIÓN BÁSICA	EDUC. MEDIA	03 AÑOS	CURSO TÉCNICO DE NIVE MEDIO
16				
15				
14		EDUC. FUNDAMENTAL	08 AÑOS	CURSOS BREVES DE CAPACITACIÓN Y CALIFICACIÓN DE LA MANO DE OBRA
13				
12				
11				
10				
9				
8				
7				
6		EDUC. INFANTIL	PRÉ-ESCUELA (03 AÑOS)	EDUCACIÓN PROFESIONAL
5				
4				
3			GUARDERÍA (04 AÑOS)	
2				
1 AÑO				
0				
EDAD	NIVEL DE ESCOLARIDAD		DURACIÓN	

EDUCACIÓN GENERAL

NIVEL DE ESCOLARIDAD OBLIGATÓRIA

NIVEL DE EXTENSIÓN PROGRESIVA DE LA OBLIGATORIEDAD

PROCESO SELECTIVO OBLIGATORIO PARA INGRESO EN LA GRADUACIÓN

Todos los cursos son gratuitos en escuelas públicas, como garantiza el art. 206 de la Constitución Brasileña de 1988. Los establecimientos públicos son oficiales por su naturaleza jurídica y por su carácter de servicio público, pero se subdividen, según los sistemas administrativos a los cuales pertenecen, en escuelas federales, estatales y municipales.

La libertad de enseñanza siempre ha sido reconocida por las Constituciones Brasileñas y las escuelas mantenidas por el sector privado se caracterizaban, históricamente, como una concesión del Estado. Dicha caracterización cambia después de la Constitución de 1988, que reconoce la coexistencia entre escuelas públicas y particulares y que todas desarrollan un servicio de naturaleza pública. Sin embargo, existen exigencias para la inserción de la iniciativa privada en la educación: los establecimientos deben ser auto-financiables, excepto en la situación prevista en el artículo 213 de la Constitución Federal; las escuelas y cursos necesitan autorización del Poder Público y estar sometidos a la legislación educacional para que sus actos y certificados sean oficializados y tengan la misma validez de los emitidos por las unidades oficiales[4].

Cuando nos referimos a los establecimientos privados de enseñanza en Brasil es necesario tomar en cuenta la gran diversidad de escuelas que componen este universo, que se subdivide internamente en por lo menos dos grandes grupos: establecimientos **con** y **sin fines de lucro**. Este último contiene tres categorías de escuelas: confesionales, filantrópicas y comunitarias, que deben responder a las mencionadas exigencias específicas para tener acceso a los recursos públicos y a la exención de tributos. El sector incluye también tanto pequeñas escuelas de pocos recursos como grandes organizaciones y redes educacionales - que llegan a tener, por ejemplo, hasta 80 mil alumnos y actúan en todos los niveles de enseñanza. De esta diversidad interna decorren intereses y propositos diferentes, algunas veces conflictantes, lo que es más visible en la educación superior.

La próxima sección analiza la realidad del sistema educacional brasileño y las relaciones entre sus sectores público y privado.

3 EL SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEÑO Y LA RELACIÓN PÚBLICO-PRIVADO

3.1 CLIENTELA EFECTIVA Y POTENCIAL DEL SISTEMA EDUCATIVO

La Tabla 1 contiene datos sobre **la población residente por grupos de edad**, en los años 1991, 1996 y 1999, además de **proyecciones** para los años 2000, 2010 y 2020.

Se observa que la población entre 0 y 24 años, clientela potencial del sistema educativo brasileño, en 1999 corresponde a cerca de 78,6 millones de habitantes. Las cifras indican la disminución de los tres grupos más jóvenes y la casi estabilidad de aquéllo con más de 15 años.

---

[4] Según el art. 209 de la Constitución Brasileña, “la enseñanza es libre a la iniciativa privada, cuando sean atendidas las siguientes condiciones: I) cumplimiento de las normas generales de la educación nacional; II) autorización y evaluación de la calidad por el Poder Público”.

Las proyecciones, a su vez, permiten verificar que la población tiende a estabilizarse o a disminuir, lo cual significa menor presión sobre el sistema educativo en cuanto a número de plazas, especialmente en la enseñanza fundamental y media. Es decir, el futuro aumento de número de alumnos en ambos niveles estará más vinculado con la necesidad de ampliar los índices de permanencia y éxito en el proceso educativo que con las exigencias de aumento acelerado de plazas.

En lo que se refiere a las **matrículas**, las escuelas tienen libertad para establecer sus propios criterios, tanto en lo referente a la educación infantil como a la enseñanza fundamental y media, siempre y cuando tales criterios no discriminen razas, credos y convicciones políticas de los padres (Constitución Brasileña, art 5º, incisos I a LXXVII).

En la educación infantil (1997) existe un total de 348 012 matrículas en guarderías y 4 292 208 en la pré-escuela.

La **matrícula total** en los **niveles de enseñanza fundamental, media y superior** está indicada en la **Tabla 2** y se refiere a los años 1991, 1997 y 1999. Se verifica un incremento más expresivo en la enseñanza media (127,4%), seguida por la del 5º al 8º grado (59,7%).

La **matrícula en los cursos supletorios presenciales** en 1997 es de 2 881 770 alumnos.

En consecuencia del incremento del número de matrículas, asociado a la casi estabilidad de la población en edad escolar, se han elevado las **tasas de cobertura** en todos los ámbitos de la educación (**Tabla 3**). Las estadísticas indican una elevada tasa de cobertura en la enseñanza fundamental y obligatoria: en 1998 el porcentaje de niños de 7 a 14 años matriculados superó el 95%. Los resultados de la educación media, en el mismo año, alcanzan niveles muy inferiores (cerca del 31%), lo cual tiene que ver con la dificultad de acceso, éxito y permanencia en la escuela durante el proceso educativo de jóvenes de familias con menos recursos. Aún así, este es el tipo de enseñanza que presentó incremento más expresivo del índice de escolaridad en el período considerado: un poco más del 8% entre 1994 y 1998.

En lo que se refiere a la **matrícula por grupos de edad** (**Tabla 4**), se constata que cerca del setenta y cinco por ciento de los alumnos de la enseñanza fundamental se sitúan dentro de la edad reglamentaria (entre 7 y 14 años). En cuanto a la enseñanza media, los estudiantes con la edad esperada (entre 15 y 17 años) representan casi el 44% de los alumnos matriculados. Por lo tanto, hay más participación de alumnos de edad considerada avanzada por lo que respecta a la enseñanza media, lo cual se relaciona con la tasa mayor de extra-edad que se verifica en la misma. En los años analizados no se observa ningun cambio significativo en la distribución por edad.

La **Tabla 5** señala la evolución del número de **matrículas en la educación fundamental y media por dependencia administrativa**, entre los años 1985 y 1999: el sector público aumenta su participación en ambos niveles, llegando a 1999 con más del 90% del total de alumnos en la educación fundamental – con mayor crecimiento de la esfera municipal - y 84% aproximados de las matrículas en la enseñanza media – con crecimiento más expresivo en el ámbito estatal. Las escuelas privadas pierden espacio porcentual en ambos niveles, aunque en general aumente el número absoluto de matriculados.

La **Tabla 6** presenta la **matrícula en los cursos supletorios presenciales por dependencia administrativa** en 1997. Se observa que los cursos privados responden por casi el 13,5% del total de alumnos.

La **matrícula en la educación superior** (**Tabla 7**) crece aproximadamente 34% en el período 1991-1999. La red privada llega a 1999 con 65% del total de alumnos.

En lo que se refiere a la **matrícula en la educación profesional** por nivel y dependencia administrativa en 1999, la **Tabla 8** permite ver la importancia del sector privado, responsable de las tres cuartas partes del total de alumnos. Además, en dos de los tres niveles de enseñanza profesional (a excepción del nivel técnico), el número de estudiantes matriculados en el sector privado supera el total de matrículas en los tres niveles de gobierno. La participación más expresiva del sector público ocurre en el nivel técnico en las escuelas estatales, que responden por más de 32% de las matrículas en este nivel. En términos globales, el gobierno de los estados es la esfera más actuante en el sector público, pues congrega casi el 60% del total de matrículas del citado sector.

A su vez, las **proyecciones de matrícula** (**Tabla 9**)[5] indican que el número de alumnos de la **enseñanza fundamental** se mantendrá relativamente estable, debido a la estabilidad de la población en edad escolar y de la tasa neta de cobertura. Para la **enseñanza media regular**, se proyecta un incremento de aproximadamente el 60% en el número de matrículas hasta 2020, que se justifica principalmente por la elevación de la tasa neta de cobertura, que alcanzaría cerca del 55% en 2010 y del 75% en 2020, si se mantienen las tasas de crecimiento presentes en la última década.

En lo que atañe a la **educación superior**, los datos disponibles no permiten realizar proyecciones. Sin embargo, como se observa en la **Tabla 10**, en los años considerados el número de plazas en el primer grado de la educación superior es inferior al de egresados de la media: em 1999, representa solamente el 63% de los egresados, lo que significa demanda elevada de enseñanza superior.

3.2 CREACIÓN, FUNCIONAMIENTO Y CIERRE DE ESCUELAS

3.2.1 EDUCACIÓN BÁSICA

La **autorización para funcionamiento** y la responsabilidad de **fiscalización** de las escuelas de nivel infantil y fundamental están a cargo del Municipio – estas últimas en colaboración con los Estados -, y las de nivel medio, bajo la responsabilidad de los Estado. La mencionada autorización debe ser solicitada a los Consejos de Educación correspondientes a cada sistema de enseñanza, según las exigencias por ellos establecidas.

En lo que se refiere al **cierre** de una escuela, si ella desea cerrar voluntariamente sus actividades, debe comunicar previamente la decisión a la instancia pública correspondiente. Está obligada también a garantizar a todos los alumnos la finalización de la etapa de estudios en la cual se encuentran, a través de oferta propia de clases o en convenio con otro establecimiento.

El poder público solamente puede cerrar una escuela después de un minucioso proceso de evaluación y fiscalización, realizado por equipes de especialistas. La decisión final es tomada por el Consejo de Educación del sistema al cual pertenece el establecimiento.

[5] La metodología adoptada para las proyecciones de matrícula está explicada en el **Anexo 5**.

Cada ámbito del gobierno - federal, estatal y municipal – tiene competencia para definir e implementar su propio modelo de **supervisión y fiscalización**. Debido a la descentralización definida por la LDB y a la organización político-administrativa del país existe una amplia diversidad de modelos de supervisión escolar.

Las reglas comunes a las cuales deben atender todas las escuelas de educación fundamental y media son:

- duración anual mínima de 800 horas/clase de 60 minutos;
- distribuídas en por lo menos 200 días lectivos - excluyéndose el tiempo reservado a los exámenes finales, cuando existen;
- 75% de asistencia obligatoria de los alumnos a las actividades escolares.

Las escuelas públicas funcionan en por lo menos dos turnos, con duración mínima de 4:20 horas por turno. Los establecimientos privados definen sus horarios y turnos en conformidad con la ley y los adaptan a sus necesidades, las de su clientela y el proyecto pedagógico que desarrollan.

El control de la presencia del alumno en clase queda a cargo de la escuela, conforme previsto en sus normas y en las del respectivo sistema de enseñanza (LDB, art. 24).

Los **currículos** de la educación fundamental y media tienen base nacional común, a ser complementada en cada sistema de enseñanza y establecimento escolar por una parte diversificada, adaptada a las condiciones y características regionales y de la clientela. Los currículos deben contener, obligatoriamente, el estudio de la lengua portuguesa y de la matemática, el conocimiento del mundo físico y natural y de la realidad social y política, especialmente del país (LDB, art. 26, § 1º). La enseñanza del arte y de la educación física son otros componentes obligatórios de la educación básica (LDB, art. 26, § 2º e § 3º). A partir del 5º. grado se exige el estudio de un idioma estranjero moderno (LDB, art. 26, § 5º).

La ley 9394/96 les garantiza a todas las escuelas, **públicas y privadas,** independientemente de la red de enseñanza a la cual estén vinculadas, **amplia autonomía para elaborar e implementar su proyecto pedagógico**, utilizando como parámetro las Directrices Curriculares Nacionales establecidas por el CNE para cada una de las etapas de la educación básica.

Esta es una de las más importantes innovaciones de la LDB – ya no existen Programas Oficiales de Enseñanza que deben ser fielmente seguidos por todas las escuelas, cuya autonomia se restringía solamente a las cuestiones regimentales. Las Directrices Curriculares deben ser entendidas como una referencia, un documento normativo de orden general a ser utilizado por la escuela en la planificación e implementación de su propio proyecto pedagógico.

El foco pasa a estar, por lo tanto, en las competencias que serán construídas en la educación básica, introduciendo un nuevo paradigma, en el cual los contenidos no tienen sustentación en ellos mismos, pero constituyen medios para que los alumnos puedan desarrollar capacidades y competencias.

Si antes de la actual LDB la mayor parte de la organización escolar, incluso el curriculum de la escuela, le llegaba ya definida por los órganos normativos – de carácter nacional y estatal -, ahora muchas de las decisiones relativas a los conocimientos y a la relación

enseñanza - aprendizaje se ubica en el ámbito del establecimiento y sus docentes. El colegiado de la propia escuela decidirá sobre los objetivos del proceso educativo, el nivel de integración de los componentes curriculares, así como de integración entre los docentes y de ellos con la comunidad. Estos aspectos también significaron mayor libertad de gestión de los establecimientos escolares.

Las innovaciones sobre el curriculum fueron introducidas simultáneamente a la creación de procesos nacionales de evaluación del rendimiento escolar de los alumnos, efectivados por una autarquía subordinada al Ministerio de Educación. Estos procesos pueden funcionar (y probablemente funcionarán) como orientadores de las decisiones de cada escuela, en términos del enfasis que será dado a ciertos contenidos curriculares en su proyecto pedagógico.

En este sentido, las evaluaciones pueden ser entendidas, hasta cierto punto, como una nueva forma de control centralizado sobre el curriculum escolar. Sin embargo, en la ausencia de procesos evaluativos nacionales las diretrices curriculares de la educación básica, de la manera tan amplia y flexible como están propuestas, podrían llevar a una extremada diferenciación entre las escuelas, tornando imposible conferir a todos los brasileños la formación básica común prevista en la Constitución Nacional.

3.2.2 EDUCACIÓN SUPERIOR

En Brasil, el sistema de enseñanza superior tiene carácter nacional y está controlado por el gobierno federal por medio de un Ministerio – el de Educación – y por órganos asesores integrantes del mismo Ministerio.

Aunque el Estado ejerza el control del sistema, no tiene su monopolio. Las universidades e instituciones aisladas del sector privado, por lo tanto, también integran el sistema de educación superior del país. Sin embargo, así como los establecimientos públicos de la red federal, las instituciones particulares están bajo la coordinación central del Ministerio de Educación.

3.2.2.1 Acreditación de instituciones

La acreditación de escuelas superiores, realizada por el CNE, ocurre en conformidad con uno de los siguientes grupos:

1) Universidades, que son instituciones pluridisciplinarias de formación de profesionales de nivel superior, de investigación, de extensión y de dominio y cultivo del saber humano, caracterizadas por la institucionalización de la producción intelectual. Según la ley, la Universidad debe estar integrada, por lo menos, por un tercio de docentes con titulación de máster o doctorado, contratados en régimen de trabajo de tiempo integral. La ley les otorga plena autonomía didáctica, administrativa y financiera a estas instituciones. Las Universidades públicas y privadas tienen autonomía para tres cuestiones fundamentales: creación, organización y extinción, en su sede, de cursos y programas de educación superior siempre y cuando respeten las normas generales de la Unión; elaboración de los currículos de sus cursos, siempre y cuando atiendan a las directrices generales fijadas por el CNE; indicación del número de plazas de acuerdo a la capacidad institucional y a las exigencias de la región dónde estén instaladas;

2) Centros Universitarios, instituciones pluricurriculares que se caracterizan por la excelencia de la enseñanza ofrecida, comprobada por la calificación de su cuerpo docente y por las condiciones de trabajo académico ofrecidas a la comunidad escolar. A los

Centros Universitarios se les conceden las mismas prerrogativas de autonomía didáctica que a las Universidades;

3) Instituciones Aisladas, con varias denominaciones, cuya autonomía se restringe al currículo; necesitan de autorización formal del CNE para crear nuevos cursos y aumentar plazas.

Según la ley 9394/96, la acreditación tiene plazo determinado, al cabo del cual la institución es evaluada para que vuelva a ser acreditada. Aunque ya esté previsto en la norma legal, el CNE aún no ha disciplinado la reacreditación de instituciones. Las reglas para cada caso están establecidas en decretos presidenciales y órdenes ministeriales (Vea **Anexo 2**, decreto nº 2 306/97; órdenes ministeriales nº 637/97; 639/97; 640/97; 641/97; 2041/97).

3.2.2.2 Creación de cursos

En la creación de cualquier curso hay dos momentos: primero, *lo autorizan* a funcionar; después de por lo menos dos años de funcionamiento, atraviesa un proceso de evaluación para obtener el *reconocimiento*. Solamente los diplomas de los cursos reconocidos pueden ser registrados por las universidades federales, lo que les confiere validez nacional.

Las universidades y los centros universitarios tienen autonomía para crear cursos. En cuanto a las instituciones aisladas, deben obtener permiso previo del CNE. Sin embargo, el proceso de reconocimiento es igual para todas las instituciones.

Cuando se reconoce un curso, además de tener que cumplir con todas las formalidades burocráticas, la institución recibe la visita de una comisión de especialistas en el área que, después del reconocimiento *in situ* de las condiciones de funcionamiento, emite un parecer que se somete a la decisión del CNE. En virtud de que los actores ya conocen bien las reglas y las exigencias usuales de las comisiones (en internet están a disposición del público los formularios, puntos a considerar e importancia relativa en la evaluación de cada tipo de curso), en la práctica resulta poco común que el citado parecer sea totalmente negativo para el reconocimiento solicitado; sin embargo, cuando esto ocurre, el CNE busca resguardar, en cada caso, los intereses de los alumnos.

Con más frecuencia se enfrentan situaciones en las que el proceso entra en una condición en la cual tiene que cumplir determinadas diligencias para que el curso sea reconocido y en este caso la escuela tiene la oportunidad de corregir los aspectos que los especialistas consideraron deficientes.

El reconocimiento, que por la legislación anterior se concedía una sola vez, se ha vuelto periódico después de la ley 9. 394/96 y el CNE lo ha concedido por plazos que varían de dos a cinco años, a partir del parecer de los especialistas y según opine el CNE si el curso precisa o no una supervisión más estricta. La innovación legal que establece limitación de plazo para autorización y reconocimiento de cursos, como también la reacreditación institucional, somete las instituciones a procesos periódicos de evaluación. En el caso de que la institución no logre, dentro del plazo determinado, corregir eventuales deficiencias señaladas en la evaluación, puede quedar sujeta a la intervención que, en el caso extremo, llevará a su desacreditación, si se trata de universidades y centros universitarios, o a su cierre, si se trata de una escuela.

3.3 SISTEMA DE INGRESO DE LOS ALUMNOS

Según la Constitución Federal, las escuelas no pueden presentar ningun tipo de restricción al ingreso de alumnos por motivo de raza, creencia, convicción política o problemas socio-económicos de las familias. En el acto de la matrícula, los padres son informados sobre las características de la escuela, inclusive los valores de las mensualidades (en el caso de la escuela privada), el credo religioso (cuando se trata de una escuela confesional) y las normas disciplinarias.

3.3.1 EDUCACIÓN BÁSICA PÚBLICA

3.3.1.1 Enseñanza fundamental

Por la ley 9394/96, la enseñanza tiene que ser obligatoria y gratuita en los establecimientos oficiales. De este modo, los criterios para ingresar en los establecimientos públicos en dicho nivel dependen de dos factores: 1) que los candidatos tengan por lo menos seis años de edad; 2) que haya plazas disponibles.

Cuando se analizan los datos agregados de oferta y demanda, se constata que las plazas disponibles en el 1er. grado son suficientes para atender a toda la población del grupo de edad de 7 a 14 años. Sin embargo, cuando estos datos se desagregan, se observan déficits puntuales, sobre todo en las ciudades con grandes migraciones.

Anualmente, los Municipios elaboran un registro de todos los niños con siete años o más que van a ingresar en la escuela fundamental. Lo hacen con la intención de planificar la ampliación del número de plazas en las escuelas públicas ubicadas en los barrios de mayor demanda, iniciativa que se ha mostrado relativamente fructífera. En general, la planificación pública no considera las plazas existentes en la red privada de enseñanza.

3.3.1.2 Enseñanza media

También se puede constatar un crecimiento notable en el número de matrículas de la enseñanza media de las escuelas públicas. Como la oferta de plazas es un factor restrictivo, algunos establecimientos toman pruebas para seleccionar a los alumnos que van a ocupar dichas plazas.

3.3.2. EDUCACIÓN BÁSICA PRIVADA

En términos de **selección,** en general las redes y los establecimientos más grandes y de mejor calidad realizan exámenes de ingreso de alumnos, porque hay más demanda que oferta de plazas. Algunas escuelas también recurren a las entrevistas con los estudiantes y padres, muchas veces precedidas o seguidas por charlas sobre las características generales y el contenido curricular de la unidad.

3.3.3 EDUCACIÓN SUPERIOR

El ingreso en los cursos superiores de graduación, públicos o particulares, solamente está permitido al candidato que cumpla con dos condiciones: 1) haber terminado la enseñanza media; 2) haber sido aprobado en los procesos selectivos definidos por las instituciones de enseñanza.

Las reglas establecidas por el CNE para los procesos de selección son sencillas: 1) todos los interesados potenciales pueden candidatarse a las plazas ofrecidas; 2) los candidatos tienen que matricularse respetando el orden de clasificación obtenida en el proceso de selección adoptado por la institución de enseñanza superior.

3.4 SISTEMA DE EVALUACIÓN

3.4.1 EVALUACIÓN DEL RENDIMIENTO ESCOLAR DE LOS ALUMNOS POR LA ESCUELA

El sistema de evaluación del rendimiento escolar de los alumnos es determinado por los establecimientos escolares – públicos o privados – según su propuesta pedagógica, respetadas las normas establecidas por la LDB para la enseñanza fundamental y media: 1) verificación del rendimiento escolar, mediante evaluación continua y acumulativa del desempeño de los alumnos, preponderando los aspectos cualitativos sobre los cuantitativos y los resultados a lo largo del período sobre los de eventuales exámenes finales; 2) oferta obligatoria de estudios de recuperación para los casos de bajo rendimiento escolar, de preferencia paralelos al período lectivo, a ser disciplinados por los establecimientos de enseñanza. A partir de estos lineamientos nacionales básicos, los establecimientos y profesores tienen la flexibilidad de evaluación facultada por la misma ley.

La **Tabla 11** muestra los resultados de la evaluación escolar en 1998, según las tasas de **aprobación, repitencia y deserción** por nivel de enseñanza y dependencia administrativa. Se observa que la tasa de **aprobación** es superior al 75% en todos los niveles de enseñanza. La **repitencia** y la **deserción** suman alrededor del 20%, y la primera tiene mayor incidencia en los primeros grados de la enseñanza fundamental, mientras la segunda asume importancia en los grados más altos y en la enseñanza media.

En cuanto a la **dependencia administrativa** se constata que los índices más elevados de fracaso escolar ocurren en la enseñanza municipal y estatal, en todos los grados, mientras el sector privado se caracteriza por índices bajos de repitencia y muy bajos de deserción. Por lo menos habría que buscar parte de la explicación de tales resultados en el perfil de la clientela atendida por la escuela pública, con menores niveles de ingreso y, en consecuencia, mayor dificultad de permanencia en el sistema de enseñanza.

A pesar de que los **índices de deserción y repitencia** todavía son relativamente elevados en el sector público, es importante comentar que en general están disminuyendo, como muestra la **Tabla 12** para algunos años seleccionados entre 1981 y 2010. Se observa que la promoción avanza del 58 al 67% entre 1981 y 1998, mientras la repitencia baja del 36 al 29% y la deserción, del 6 al 4%. Las proyecciones para 2010 esperan indices de 75%, 23% y 2%, respectivamente. Estos resultados se deben a la introducción de cambios en las prácticas pedagógicas y evaluativas (por ejemplo: el ciclo básico de alfabetización en diferentes Unidades de la Federación y las distintas formas adoptadas de recuperación del aprendizaje), como también del refuerzo de programas especiales del gobierno (por ejemplo, aquellos destinados a material y alimentación escolar).

A pesar de los esfuerzos mencionados, el sistema educativo brasileño todavía se caracteriza por un índice relativamente alto de **extra-edad**, tanto en la enseñanza fundamental como en la media, lo cual se debe a los índices de repitencia y deserción que acabamos de comentar y al hecho de empezar la escuela tarde (**Tabla 13**). Se observa

que la citada tasa es de cerca del 50%, que es más alta en la enseñanza media y que en los años analizados se ha verificado su disminución.

Se preguntó a los entrevistados como las escuelas tratan actualmente el tema de la **expulsión de alumnos**. Según su opinión, es vista como inconveniente e inadecuada y sólo ocurre en casos de difícil solución, hasta porque existe la conciencia de que se debe evitar a todo costo que personas con problemas dejen de recibir del sistema educativo la atención posible y necesaria. Además de esas razones, principalmente en los establecimientos de enseñanza paga que reciben estudiantes de clases más altas y dependen del mantenimiento de la demanda para sobrevivir y crecer en el mercado, la situación se trata todavía con más cautela. Ha habido casos más complicados, generalmente vinculados al uso de drogas (en especial en la enseñanza media y superior) y a asuntos sexuales como, por ejemplo, romance en la escuela y embarazo en la adolescencia, además de los problemas relacionados con el comportamiento indebido dentro de una escuela. Sin embargo, se les informa a las familias y se busca realizar un seguimiento más de cerca a los alumnos con tales problemas.

3.4.2 EVALUACIÓN DEL SISTEMA DE ENSEÑANZA POR EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN

La ley 9394/96 le otorga competencia a la Unión para que, en cooperación con los demás sistemas de enseñanza, establezca dos tipos de evaluación: rendimiento escolar en la enseñanza fundamental, media y superior; evaluación de las instituciones de enseñanza superior.

3.4.2.1 Evaluación del rendimiento escolar

De acuerdo a la LDB, la evaluación del rendimiento escolar será llevada a cabo por una autarquía federal, el INEP, vinculada al Ministerio de Educación, mediante tres procesos/exámenes específicos.

El **Sistema de Evaluación de la Educación Básica - SAEB**, fue creado en 1990. Su objeto es suministrarles a los gestores elementos para hacer un diagnóstico de la calidad de la educación. Evalúa el desempeño de los alumnos matriculados del 4º al 8º grado de la enseñanza fundamental y del 3er. grado de la media, a través de cuestiones que se basan, en última instancia, en las propuestas curriculares de los 27 Estados de la Federación. Tal evaluación se efectúa por medio de pruebas, cuestionarios socioeconómicos y contextuales, analizándose los factores asociados a la calidad y a la efectividad de la enseñanza suministrada. La **Tabla 14** muestra el **aprovechamiento de los alumnos de 4º y 8º grados** de la enseñanza fundamental en 1997, en contenidos de matemática, portugués y ciencias. Considerando la nota máxima de 400 puntos se verifica que los resultados globales no son satisfactorios, sobretodo en el 4º grado, porque los promedios no llegan al 50% del total en ninguno de los contenidos. Los alumnos de 8º grado superaron el 60% del total en las tres materias evaluadas. En cuanto a los resultados por **dependencia administrativa**, se puede ver que los estudiantes de la red pública – estatal y municipal – muestran un desempeño parecido, con ligera superioridad en el primer caso. Las notas de las instituciones privadas fueron más altas y son casi diez puntos porcentuales superiores a los promedios globales de todos los contenidos.

El **Examen Nacional de Enseñanza Media - ENEM**, creado en 1997, también evalúa el perfil de salida del alumno, en términos de los conocimientos y habilidades adquiridas durante su escolarización. Es un examen voluntario y pago, cuya finalidad es ofrecerle al

alumno informaciones sobre su capacidad para enfrentar los desafíos de la enseñanza superior y del mercado de trabajo. Está siendo usado por un número cada vez mayor de facultades y universidades en sustitución a la primera etapa del proceso selectivo de la enseñanza superior. Los resultados obtenidos en 1997 por los estudiantes de la enseñanza media en el SAEB y en el ENEM componen la **Tabla 15**.

Los resultados globales del SAEB superan los de la enseñanza fundamental y el promedio de las notas oscila entre el 70 y el 75% del total. Nuevamente las instituciones privadas lograron notas más altas, sobrepasando los promedios globales entre 30 y 50 puntos porcentuales. En cuanto al ENEM los promedios están alrededor del 50% del total, también con ligera superioridad de los alumnos de establecimientos particulares. Es importante resaltar que los dos resultados no son comparables porque se trata de exámenes distintos en su concepción.

El **Examen Nacional de Cursos – ENC**, también conocido como ”Provão”, fue creado en 1996. Su finalidad es evaluar los conocimientos, competencias y habilidades desarrollados por los egresados de un determinado curso superior, a lo largo de dicho curso. Los exámenes son organizados por comisiones de especialistas de cada área, indicados por universidades y nombrados por el Ministério de Educación. Las normas relativas al ENC son publicadas con seis meses de antelación y el examen se destina a evaluar las competencias y habilidades profesionales básicas. Los resultados individuales están disponibles solamente por alumno mientras que agregados por curso y establecimiento se emplean como indicadores de calidad de la enseñanza ofrecida. Todos los cursos en los cuales los alumnos obtuvieren los **conceptos D y/o E** en el ENC por dos años consecutivos recibirán la visita de una comisión de especialistas, conforme descripto a continuación. La realización del ENC es una condición previa para la obtención del diploma en la citada esfera de escolaridad. Como se verifica en la **Tabla 16**, cada año se ha ido ampliando la cantidad de cursos involucrados. En 1996 participaron solamente tres cursos: Derecho, Administración e Ingeniería Civil. En 2000 ya fueron 18 áreas, involucrando 2 888 cursos (lo que corresponde a 45% del total existente en el país) y 191 000 alumnos. En 2001 se espera la participación de 260 000 estudiantes egresados de 3 700 cursos. Dos nuevas áreas fueron incluídas: Pedagogía y Farmacia.

La **Tabla 17** presenta el porcentaje de cursos que obtuvieron clasificación A o B; C y D o E en 1999, distribuidos por área de la graduación y dependencia administrativa. En general, los cursos de mejor desempeño están en las instituciones federales y estatales. Las federales obtuvieron alto porcentaje de clasificación A y B en las áreas de Administración, Derecho, Economía, Ingeniería Civil, Ingeniería Eléctrica, Ingeniería Mecánica, Ingeniería Química, Letras y Matemática. En Periodismo y Medicina Veterinaria las A y B superan las demás clasificaciones, pero esto no representa la mayoría de los cursos evaluados; en Medicina y Odontología el resultado más frecuente fue la clasificación C. Las universidades estatales obtuvieron niveles A y B en la mayoría de los cursos en las áreas de Administración, Derecho, Ingeniería Civil, Ingeniería Eléctrica, Ingeniería Química, Periodismo, Medicina, Medicina Veterinaria y Odontología. La clasificación C fue la más frecuente en Economía, Letras y Matemática. En cuanto a los establecimientos municipales, predominan las clasificaciones D y E en Administración, Ingeniería Civil, Ingeniería Mecánica, Letras, Matemática y Odontología. Las áreas de Derecho, Ingeniería Química y Periodismo obtuvieron más C. En Economía e Ingeniería Eléctrica los cursos evaluados también se dividieron entre C, D y E. Diferentemente de lo que ocurrió en relación a la enseñanza fundamental y media, en la educación superior las

instituciones privadas concentraron más clasificación C en todas las áreas, con excepción de Ingeniería Química: la mayoría de los cursos obtuvo D y E.

Sin embargo, se debe recordar que los resultados de los alumnos de las instituciones privadas de enseñanza superior en el ENC son peores que aquellos de las universidades federales y estatales.

3.4.2.2 Evaluación de las condiciones de oferta de los cursos superiores

Según previsto en la LDB, el Ministerio de Educación debe realizar evaluaciones periódicas de las instituciones y cursos de nivel superior, utilizando procedimientos y criterios amplios, en relación a los distintos factores que determinan la calidad y la eficiencia de las actividades de enseñanza, investigación y extensión (LDB, art. 9º, incisos VI e VIII).

Esta evaluación es realizada por comisiones de especialistas, formadas por profesores de grandes universidades públicas y privadas, nombradas por el Ministério de Educación. Dichas comisiones visitan los establecimientos y evalúan *in situ*, a través de listas de items previamente conocidos por la escuela, las condiciones de funcionamiento del curso: titulación de los docentes, régimen de contratación, adecuación del currículo al proyecto pedagógico del curso, condiciones de las bibliotecas y laboratorios, actividades de investigación y extensión, trabajo supervisionado etc. El informe sobre la visita, atribuyendo al curso un concepto entre A y D, es encaminado al CNE para fines de renovación del reconocimiento del curso. Si la evaluación es negativa, la institución tiene un plazo para atender a los requisitos determinados por el CNE y solicita la visita de otra comisión de especialistas. Hasta el momento ningun curso ha sido cerrado, pero existen casi 100 con plazos definidos para adaptarse a las exigencias establecidas por el CNE.

Los resultados de esta evaluación y los obtenidos por los estudiantes en el ENC son ampliamente noticiados por la prensa y tienen fuertes reflejos en la relación candidato/cupo para los cursos. O sea, los cursos con conceptos bajos sufren la disminución de demanda en sus procesos selectivos. Aunque reciente y con posibilidad de ser perfeccionado este proceso se revela un instrumento poderoso de mejoría de los cursos superiores, especialmente en lo que se refiere a cuestiones como bibliotecas, laboratorios, informatización y titulación docente. Este resultado es más visible en las escuelas privadas pues en Brasil historicamente las mejores y más importantes universidades son públicas - federales y estatales.

3.5 CARACTERÍSTICAS DEL PERSONAL DOCENTE Y DE LA DIRECCIÓN

3.5.1 SELECCIÓN

Las escuelas de los gobiernos federal y estatales en general admiten su cuerpo técnico y sus profesores a través de oposiciones. En algunos estados los directivos de los establecimientos son electos por la comunidad escolar. En muchos de los municipios menores el intendente sigue indicando a las personas de su elección para ocupar los cargos disponibles; en los más grandes en general también se llevan a cabo oposiciones públicas. En cuanto a los establecimientos particulares en general los cargos de dirección están ocupados por personas de confianza de los altos directivos o dueños; también hay determinados cargos de dirección, de naturaleza más técnica, cuyos postulantes pasan por una selección de currículo, entrevistas, dinámicas de grupo y otras formas selectivas. Lo mismo ocurre con técnicos y docentes, que en general también se someten a pruebas de contenido teórico y práctico.

3.5.2 NIVEL DE FORMACIÓN

La calidad de la formación y el cumplimiento o no de la titulación exigida por ley de los educadores varían de acuerdo a una serie de factores, tales como ubicación y tamaño de los establecimientos, red y nivel de enseñanza al que pertenecen, etc.

En la educación infantil y fundamental se sabe que el número de los menos titulados ha disminuido en los últimos años con la oferta constante de programas de capacitación. En la enseñanza media el problema pasa más por la falta de habilitación específica del profesor en la asignatura que enseña. Los niveles más elevados de formación – máster y doctorado – corresponden a solamente el 0,5% de los docentes, ubicados principalmente en la región sudeste. No existen datos que permitan comparar la formación de docentes de escuelas públicas y privadas.

En el caso de los **docentes de la educación superior**, que comprenden 148 320 profesores (con la misma observación presentada para los de la educación básica), la legislación vigente exige su creciente titulación. En la **Tabla 18** se encuentra su formación, según el tipo de institución y la dependencia administrativa en que actúan. Se verifica en la columna Total que, si comparada la titulación de los docentes de instituciones públicas y privadas – que se dividen casi igualmente entre los dos sectores -, los primeros son menos numerosos en el nivel más bajo de formación y el número de los que tienen el doctorado corresponde a más de tres veces el de los profesores de las universidadess privadas.

Los profesores de las Universidades públicas representan más del 44% del total de docentes y, entre ellos, los que tienen titulación en los niveles más elevados – máster y doctorado - significan más del 57% del total de su grupo. Los docentes de las instituciones privadas en la misma situación son menos numerosos: casi el 34% de su categoría. O sea, los datos confirman la opinión de uno de los entrevistados, cuando dijo que las universidades federales son el *locus* donde se encuentran los profesores con más titulación y que muchos de los que se jubilan están siendo aprovechados por la educación privada, que necesita responder urgentemente a las exigencias del MEC. Es interesante verificar también que las escuelas privadas tienen más del 40% de sus docentes con especialización, en todas las categorías analizadas. En general, en Brasil este es un tipo de formación en el cual existe una amplia y diversificada oferta de cursos, ni siempre de calidad o directamente relacionados a la asignatura que el profesor enseña.

3.5.3 REMUNERACIÓN

La remuneración mínima de los docentes de las escuelas privadas es establecida anualmente en negociación entre el Sindicato Patronal y el Sindicato de Docentes de cada estado. En lo referente a cada uno de los sistemas públicos de enseñanza, la remuneración debe estar determinada en los Planes de Carrera del Magisterio.

Las estadísticas obtenidas sobre este tema son parciales, pues se refieren solamente a los docentes de la enseñanza fundamental. Están presentadas en las **Tablas 19** y **20**, que muestran la media de salarios por dependencia administrativa, según las regiones brasileñas y las dos etapas del nivel de educación examinado: la primera trata del 1er al 4^{o} grado, mientras la segunda contiene los datos sobre los cuatro últimos grados. En ambas, los docentes del nordeste son los menos remunerados en todas las esferas administrativas, mientras que la región sudeste es la que mejor remunera sus profesores.

Los salarios más altos se encuentran entre los docentes de las escuelas federales y los más bajos son recibidos por los que actúan en las unidades municipales. A su vez, los ofrecidos por la red particular son superiores a la media en todas las regiones y grados. La mejor remuneración ofrecida por los establecimientos superiores privados más grandes y de calidad fue mencionada como un importante factor de atracción de profesores con postgrado de las universidades públicas.

3.6 FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACIÓN

3.6.1 RECURSOS PÚBLICOS

Por la Constitución de 1988 el Poder Público es responsable de organizar y financiar la enseñanza, dándole prioridad a la educación pública fundamental y obligatoria, en régimen de colaboración entre los tres ámbitos del gobierno. Como mínimo, le corresponde a cada ámbito gubernamental aplicar los siguientes recursos: Unión - 18% de su ingreso total de impuestos; Estados y Municipios - 25% de su ingreso total de impuestos, incluyendo las transferencias entre los entes federativos, principalmente en el desarrollo de la educación básica.

La enseñanza fundamental pública también cuenta con el salario educación como fuente extra de financiación, una contribución social de 2,5% que deben recaudar las empresas sobre su nómina. Con la aprobación de la Enmienda Constitucional no. 14, en setiembre de 1996 se restablece la aplicación de los recursos consitucionalmente definidos y se crea el Fondo de Mantenimiento y Desarrollo de la Enseñanza Fundamental – FUNDEF., disciplinado por la Ley 9424/96. Los recursos pasan a estar subvinculados, de forma que, de los 25% del ingreso de impuestos que los Estados Y Municipios deben aplicar en educación, el 15% debe ser destinado a la enseñanza fundamental y el 60% debe dirigirse al pago de los profesores.

Según lo dispuesto en el párrafo 1º del artículo 76 de la LDB, podrán destinarse recursos públicos para becas de educación básica a aquéllos que demuestren insuficiencia de recursos, cuando haya falta de plazas y cursos regulares de la red pública en el municipio donde vive el educando, estando el poder público obligado a invertir con prioridad en la expansión de la red pública local.

La **Tabla 21** presenta el total de los gastos públicos en los diferentes programas de educación en 1997 y su participación en el Producto Interno Bruto - PIB. Dichos gastos corresponden al 5% del PIB, lo que equivale a R$ 43,2 mil millones. De este total, el monto destinado a la enseñanza fundamental es de poco más de R$ 19 mil millones, casi el 45% de los recursos. La enseñanza media muestra poca participación (menos de 5%), lo que corresponde a la tercera parte del total gasto en los programas para la enseñanza superior. La división de estos recursos por programa por el número de matriculados en las escuelas públicas – ya que no pueden ser destinados a las privadas – muestra como resultado la destinación de R$ 633,00 por año a cada alumno de la enseñanza fundamental; R$ 402,00 en la enseñanza media y R$ 9 552,00 en la superior.

3.6.2 FINANCIACIÓN DEL SECTOR PRIVADO[6]

[6] Las informaciones de este item se originan principalmente de **Schwartzman**, J. “Financiamento do Ensino Superior Particular”. ABMES: Estudos, maio de 2000.

Según las normativas vigentes, recursos públicos solamente podrán ser traspasados para escuelas comunitarias, religiosas o filantrópicas, definidas en ley y que atiendan a los requisitos exigidos. También pueden ser utilizados para financiar actividades de investigación y extensión en establecimientos privados de educación superior. Esta escasa disponibilidad de recursos públicos hace que la manutención de la red privada dependa principalmente del cobro de mensualidades.

3.6.3 FINANCIAMIENTO PRIVADO (EMPRESAS Y FAMILIAS)

Desde fines de los años 60 todas las **empresas** brasileñas están sujetas a pagar el Salario Educación, antes mencionado, dirigido exclusivamente al financiamiento de la enseñanza fundamental. Estos recursos han desempeñado un rol importante en la expansión y en el equipamiento de las escuelas públicas. En Brasil no existe la tradición de que las empresas destinen voluntariamente recursos para el área de la educación formal; tienden a concentrar esfuerzos en programas específicos de capacitación y perfeccionamiento de sus empleados. No obstante, hay indicios de cambios en el área, provocados por varios factores entre los cuales se realzan las exigencias consecuentes del proceso de globalización de los mercados.

Las mensualidades escolares tienen su valor fijado anualmente. Sus aumentos tienen que justificarse por inversiones, mejoramientos en las condiciones de la escuela y/o aumento de salario de los profesores. La escuela debe presentar a los alumnos y sus padres una planilla de costos definida por el gobierno federal en el Decreto 3 274, de 6 de diciembre de 1999. Otra norma legal determina que solamente se puede exigir que el alumno moroso abandone la escuela al término del período lectivo (Medida Provisional nº 1 930, del 29 de noviembre de 1999).

El Impuesto de Renta de Personas Físicas también determina anualmente los descuentos que los contribuyentes pueden hacer en relación a los gastos con educación – propia o de sus dependientes. Pueden ser deducidos gastos relativos a la Educación Infantil – guarderías y pré-escuela; enseñanza fundamental, media y superior; cursos de postgrado o profesionalizantes. Sin embargo, los valores permitidos son bajos: en el año 2000, el límite anual individual fue de solamente R$1 700,00.

La **Tabla 22** muestra el valor de las anualidades en universidades y establecimientos no universitarios privados en 1996. Se observa una concentración porcentual más significativa en los grupos de R$ 2 001,00 a R$ 6 000,00[7] (Universidades) y entre R$ 1 001,00 y R$ 5 000,00, en el caso de los otros tipos de establecimientos. Como se puede observar, son valores elevados, especialmente cuando se analizan los significativos niveles de pobreza existentes en el país, según el Censo Demográfico del IBGE de 1991, último dato disponible (**Tabla 23**). Se verifica que el 18,6% de los domicilios tienen renta mensual media del hogar de hasta un salario mínimo. A su vez, los niveles de rendimientos más elevados (más de 30 salarios mínimos) corresponden solamente al 2% de los domicilios.

En consecuencia de la realidad analizada, a la cual se suma el aumento de los índices de desempleo en los últimos años, obviamente existe cierta tensión entre padres/alumnos de

[7] Actualmente, el salario mínimo es de R$ 180,00 (cerca de US $ 80.00). Por lo tanto, R$ 6 000,00 corresponden a más de 33 salarios mínimos por año y 2,7 por mes.

familias con problemas socio-económicos y dueños de escuelas privadas en lo que se refiere al valor y al pago de la mensualidad. Hoy los establecimientos conviven con índices de incumplimiento de pagos de alrededor del 25% ó 30% lo que, en algunos casos (en especial en las instituciones pequeñas), hasta llega a poner en riesgo el mantenimiento del establecimiento en el mercado.

Por otra parte, se verifica la evolución de las matrículas actuales y futuras, en distintos ámbitos de la escolarización. En el caso de la enseñanza superior, el crecimiento de la demanda ocurrirá a través de egresados de los sistemas públicos estatales y municipales. Otro dato importante es que en el sistema estatal 64% de los estudiantes frecuentan cursos nocturnos. O sea, el crecimiento de la demanda se originará de parte de alumnos con menor renta y disponibilidad para dedicarse a los estudios. Como los cursos nocturnos en general tienen menor calidad, es posible que muchos de ellos no tengan condiciones académicas para ingresar en los establecimientos públicos gratuitos, cuyas plazas son muy disputadas, dirigiéndose al sector privado, para lo cual indudablemente demandarán crédito educativo.

3.6.4 CRÉDITO EDUCATIVO

Desde los años 70 existía un programa del gobierno federal con el objetivo de financiar las anualidades escolares para alumnos de cursos superiores privados. Varias razones, entre las cuales se destaca el incumplimiento de pagos por los beneficiados, impidieron que se creara un fondo rotatorio que le diese al programa auto-sustentación y estabilidad en el flujo de recursos.

En 1999 el mencionado programa fue sustituido por el Fondo de Financiamiento al Estudiante de la Enseñanza Superior – FIES – que procura resolver algunos de los problemas enfrentados por el anterior modelo de crédito educativo. Establece nuevos critérios para la concesión del financiamiento que llevan en consideración no solamente la necesidad económica del alumno, pero también su rendimiento escolar. La acreditación, antes hecha según la institución, pasó a ser realizada por curso que, para ser acreditado, necesita haber sido evaluado positivamente en el ENC. El estudiante puede obtener un crédito de hasta el 70% del valor de la mensualidad de su curso. En 1999/2000 el programa apoyó aproximadamente 124 000 universitarios.

Según la misma fuente (Schwartzman, mayo de 2000), algunos aspectos del FIES siguen siendo problemáticos, especialmente: 1) el crédito todavía es destinado a la institución y no directamente al alumno; 2) la corrección de los débitos - problemática también en el modelo anterior por subestimar la corrección monetária vigente en el mercado - y las tasas de intereses exageradamente subsidiadas. Ahora se propone que los intereses sean estipulados por el Consejo Monetário Nacional a cada semestre lectivo. Este mecanismo, además de generar incertidumbres para los deudores, nada aclara en relación al grado de subsídio tolerable; 3) plazo de carencia – el proyecto no establece este plazo, debiendo el alumno comenzar la amortización cuando se recibir. Dicho aspecto tiende a generar elevado incumplimiento de pagos, debido a la dificultad de incorporación inmediata de recién egresados al mercado de trabajo.

Uno de los entrevistados afirmó que el bajo valor del crédito educativo “no cubre las mensualidades de las buenas escuelas y, por lo tanto, hace que los alumnos se dirijan a las de peor nivel. Tendría que haber una selección seria de los mejores estudiantes y su conducción a escuelas de calidad” (directivo de una red de establecimientos privados).

3.6.5 SUBSÍDIOS A LAS ESCUELAS PRIVADAS

Existen pocas inmunidades tributarias, aún así son facultadas solamente a instituciones educacionales sin fines de lucro: exención del Impuesto de Renta de la Persona Jurídica[8]; exención de la contribución a la seguridad social, responsabilidad de la empresa, tanto para empleados (20% do salário) cuanto para trabajadores autónomos (15%), además de otras contribuciones, incluso el salário educación. Esta exención es concedida a las instituciones consideradas beneficentes, de utilidad pública y que destinen integralmente sus eventuales resultados operacionales a la manutención y desarrollo de sus objetivos institucionales. En el área educacional, la citada beneficencia se caracteriza por la concesión de plazas, integral y gratuitamente – bajo la forma de becas -, a alumnos considerados necesitados (con hasta R$ 300,00 de renta familiar mensual *per capita*). El monto de la exención debe corresponder al valor de los beneficios concedidos por la institución.

Los entrevistados también recalcaron que instituciones financieras internacionales - en especial el Banco Internacional de Fomento – BIRF -, orientaron líneas de financiación a las escuelas privadas. A pesar de ello, las negociaciones no llegaron a buen término debido al monto, considerado bajo, demandado por los establecimientos. Para el Banco es preferible, por ejemplo, financiar programas gubernamentales con valores más elevados. En consecuencia, además de la Unión, varias Secretarías de Estado de la Educación y grandes municipios actualmente desarrollan programas educacionales financiados con recursos internacionales.

4. PERCEPCIÓN DE ACTORES DEL SISTEMA EDUCATIVO SOBRE LAS POSIBILIDADES DE DESARROLLO FUTURO DE LA EDUCACIÓN PRIVADA EN EL PAÍS

4.1 ASPECTOS FAVORABLES

Los líderes/educadores entrevistados señalaron varios **aspectos favorables** a la educación privada en Brasil, algunos de carácter genérico, otros más específicos.

Entre los aspectos generales, se destacan:

- valorización del conocimiento como parte y elemento indispensable del actual proceso de globalización que plantea la necesidad de la educación continua en todas las etapas de la vida, aumentando la sensibilidad de las personas para la inversión en el campo educacional;
- mayor conciencia de los padres sobre la importancia de la escolarización de calidad para formar la personalidad de sus hijos en todas las etapas del desarrollo;
- nuevo desempeño de la mujer / madre en el mercado laboral, lo que hace que la familia transfiera algunas de sus atribuciones a la escuela. Al mismo tiempo, aumenta la necesidad de que niños y jóvenes reciban más apoyo de una escuela de calidad, preferentemente de tiempo integral. Considerando que la escuela pública brasileña ha tenido problemas para atender esta necesidad se abren espacios para la actuación privada;

[8] Vea las normas correspondientes en el **Anexo 2.**

- existencia de grupos empresariales considerados de alto nivel, con perspectiva estratégica y amplia visión educacional;
- falta de confianza en la escuela pública tradicional entre sectores de mayores ingresos de la sociedad brasileña;
- existencia de índices de natalidad brasileños todavía considerados elevados, aunque estén en baja, que generan demanda de escolarización;
- bajas tasas de escolaridad de la población, excepto en la enseñanza fundamental, lo cual supuestamente señala que hay un mercado que puede ser trabajado mejor por la educación privada.

En cuanto a los aspectos favorables más específicos, en general introducidos por la LDB, los entrevistados señalaron:

- libertad de organización curricular;
- reconocimiento del derecho a la lucratividad de las empresas educativas;
- posibilidad de diversificación de productos y servicios;
- inserción de la educación infantil en el sistema brasileño de educación, con directrices amplias y generales, permitiendo que las normas se adapten al ámbito municipal;
- inversiones del gobierno en la enseñanza pública de nivel fundamental y medio.

4.2 DIFICULTADORES

En lo que se refiere a las principales **dificultades** enfrentadas por la iniciativa privada en la educación, los informantes-clave indicaron:

- mucha competencia para ganar porciones del mercado entre grandes grupos o redes empresariales de educación que, a su vez, también compiten entre sí, y entre ellos y establecimientos menores. Según algunos entrevistados del sector privado, la tendencia deseada es que se mantengan en el mercado nada más que las instituciones que demuestren calidad y competitividad, incluso como forma de preservar la demanda. En tal situación, las escuelas que no se encuadren en las citadas características tienden a desaparecer. Los cambios en este sentido están de hecho ocurriendo muy rápidamente en nuestro país. Por un lado, como mencionó uno de los entrevistados representante del CNE, “en los últimos cinco anos, solamente la Iglesia Católica cerró las actividades de más de 200 establecimientos”. Por el otro, se constata la expansión continua de las grandes redes educacionales;
- aumento de los índices de desempleo y disminución del poder adquisitivo en familias de clase media, nivel social que responde por una parte significativa de la enseñanza privada en Brasil. Los entrevistados informaron que los índices de incumplimiento de pago de las mensualidades están entre el 25 y el 30%, como antes referido, sobre todo en la enseñanza superior;
- aumento del nivel de calidad de la escuela pública, aspecto que, aliado al citado antes, la han llevado a absorber alumnos que antes iban a las escuelas privadas;
- deficiencias en los programas de educación continua y de formación de educadores especializados, principalmente en lo que atañe a la educación infantil y a los

portadores de necesidades especiales, lo que complica la contratación de profesores con capacitación adecuada;

- dificultades de gestión y del proceso de sucesión en la dirección de las escuelas. Uno de los entrevistados expresó que en las escuelas religiosas esta cuestión es “casi garantizada por la congregación, que envía nuevos miembros. La escuela laica, muchas veces fundada por profesores, enfrenta dos problemas distintos: primero la dificultad de sucesión porque no siempre los hijos están interesados en seguir las actividades iniciadas por los padres y, segundo (lo que en realidad también sucede con las escuelas religiosas), por haber sido creada por profesores les falta la formación específica en gestión empresarial” (dirigente de sindicato de escuelas privadas y de una red de establecimientos privados de enseñanza);
- falta de comprensión y apoyo de las autoridades constituidas y de los medios de comunicación social con relación al rol de la escuela privada;
- falta de recursos y de financiamiento para el desarrollo del sector, con consecuencias negativas para el acceso de postulantes de bajos ingresos a las escuelas privadas;
- miedo a la libertad introducida por la ley 9 394/96, en especial en lo referente a la reestructuración curricular, por parte de los directivos de los establecimientos, muchos de los cuales se acostumbraron a depender de la aprobación del Estado y de la burocracia para la toma de decisiones.

4.3 OPINIONES SOBRE LA RELACIÓN CON EL GOBIERNO Y LAS INSTITUCIONES BUROCRÁTICAS

Uno de los aspectos que antes de la LDB era siempre considerado un gran dificultador se refiere a la relación con el gobierno y la carga burocrática-administrativa. Actualmente, las opiniones se dividen.

Desde un punto de vista más favorable sobre la relación con el gobierno, uno de los entrevistados señaló que “la relación público-privado es sana y tiene que mantenerse. Y tanto el gobierno como nosotros tenemos que ser cada vez más eficientes y competentes” (directivo de una gran red privada). Según otro directivo de una red de escuelas particulares, “la relación con el gobierno, tanto a nivel estatal como federal, se ha simplificado mucho en los últimos tiempos. La nueva Ley de Directrices y Bases de la Educación facilita en el sentido de ofrecerles a las escuelas una cierta autonomía en la programación de sus actividades y contenidos, salvo aquéllos exigidos por ley como básicos. También merecen mención especial los Parámetros Curriculares Nacionales - PCN que, después de los primeros momentos de desorientación, se van afianzando como auténticas alternativas de trabajo interdisciplinario, multidisciplinario y por proyectos”.

4.4 CAMBIOS DE DEMANDA ESPERADOS O PREVISIBLES

4.4.1 EDUCACIÓN INFANTIL

Incluye desde escuelas que pertenecen a grandes redes y sistemas de enseñanza pública y privada hasta pequeños establecimientos que a veces funcionan en casas particulares, en condiciones inadecuadas y que son considerados verdaderos depósitos de niños. Entretanto, la nueva LDB introdujo un cambio importante a ese nivel. Por primera vez en Brasil la educación infantil pasa a ser reconocida como etapa fundamental para el

desarrollo del ciudadano y se debe integrar en el sistema municipal de educación. Por eso, los establecimientos tienen que responder a nuevas exigencias y someterse a un proceso de permiso de funcionamiento. Esta realidad exigirá un esfuerzo significativo de guarderías y escuelas infantiles, tanto públicas como privadas, con la finalidad de mejorar y garantizar la calidad de la atención.

Como resultado de la disminución de los índices de natalidad, **no habría que esperar aumentos significativos de demanda** a ese nivel de enseñanza. Pero se supone que ocurrirá una **demanda creciente de educación de tiempo integral** (también para atender a alumnos de la **enseñanza fundamental**), debido a la reducción de la mano de obra doméstica y a la presencia mayor de la mujer/madre en el mercado laboral, como se ha citado antes. En virtud de que el sector público no ha logrado ofrecer este tipo de educación, debido a su costo más alto, se espera que los establecimientos privados ocupen el citado nicho de mercado.

4.4.2 EDUCACIÓN FUNDAMENTAL

Otra tendencia destacada por los entrevistados se refiere a la **disminución de la demanda de plazas para enseñanza regular de nivel básico en las escuelas privadas**. Como factores que explican esta caída se mencionaron, además de la disminución de los índices de natalidad: esfuerzos del sistema público de enseñanza, como un todo, para regularizar el flujo escolar; expansión de las plazas públicas, conjuntamente con mejora de la calidad de la enseñanza ofrecida.

Para los entrevistados, la mayoría de las unidades privadas que ofrecen enseñanza fundamental van a tener que luchar para mantener ese nicho de mercado, ya que cada vez es más alta la **exigencia de no repetición del alumno y de calidad de la escuela**.

4.4.3. ENSEÑANZA MEDIA

Por un lado está el hecho de que el sector público también viene invirtiendo en la ampliación de la oferta de plazas, aumentando la competencia con el sector privado (y entre las escuelas del mismo sector).

Por el otro lado, crecen las exigencias inmediatas de aumento de los niveles de escolaridad por parte del **mercado laboral**. Ya hay muchos puestos de trabajo que exigen que el candidato tenga, por lo menos, el diploma de la educación media. Y todavía existe un contingente expresivo de personas que no llegaron a este nivel educativo. Por la edad, muchas tendrán que ser atendidas principalmente a través de **estudios supletorios**, cuya oferta también le interesa al sector privado.

4.4.4 EDUCACIÓN POSTMEDIA Y SUPERIOR

En consecuencia del incremento de la oferta en la enseñanza media regular y supletoria aumentará también la demanda de **educación superior**. Directivos del sector privado estiman que la enseñanza media llegará a un nivel aproximado de cinco a seis millones de nuevos egresados en los próximos seis años, de los cuales cerca de tres millones podrían formar la clientela potencial para los cursos superiores. Algunos entrevistados estimaron que la enseñanza pública no va a tener cómo atender ni al 5% de esa demanda.

Una parte de los egresados de la enseñanza media también podrá querer seguir **estudios postmedios** – que engloban la educación profesional de nivel técnico - y **secuenciales**,

modalidades introducidas por la LDB. No está claro todavía como se hará su implementación, teniendo en cuenta que están en proceso de reglamentación.

Entretanto, los entrevistados consideran que los dos tipos de cursos **pueden llegar a ser nichos de mercado** para el sector privado, aunque tal vez sea un poco temprano para efectuar dichas inversiones.

El problema es que la clientela vendrá, como antes analizado, principalmente de escuelas públicas y habrá que evaluar su disponibilidad financiera para pagar la continuación de los estudios.

Algunos entrevistados comentaron que el **crecimiento de demanda en la educación superior ya está propiciando un aumento significativo de la oferta privada**: se estima que en los últimos dos años el MEC autorizó más de dos mil nuevos cursos. Una de las explicaciones es que, según está previsto en ley, el gobierno no puede cobrarles mensualidades a los alumnos de las universidades federales ni tampoco dispone de recursos para su expansión. Entonces se creó un espacio para que actuase la red privada.

También se mencionaron otras áreas con tendencia al incremento de demanda y que pueden ser atendidas por el sector privado: educación continua, en especial para docentes; cursos profesionales específicos de postgrado (especialización, máster y doctorado), principalmente en el caso de profesiones emergentes en el mercado; educación a distancia para postulantes a cursos superiores, como también para diferentes grupos sociales y profesionales, línea de actuación que exige estudios precisos de viabilidad económica, en la opinión de algunos entrevistados, debido a la gran deserción de matriculados; cursos para la tercera edad.

4.5 OPINIONES SOBRE EL PRESTÍGIO DE LA ENSEÑANZA PRIVADA

Los entrevistados del sector privado realzaron las características principales que justifican el gran prestigio que, para ellos, tiene la red particular de enseñanza fundamental. Primeramente, el factor calidad, que marca la diferencia entre el sector público y el privado, en consecuencia de las inversiones más altas en el área de capacitación y remuneración de los profesionales (directores, técnicos y docentes), en instalaciones físicas y en el seguimiento individual de los alumnos. Complementariamente, la cuestión de la eficiencia - o buena administración de los recursos, porque se reconoce la dificultad que resulta captarlos debido a los altos niveles de competencia; reconocimiento del hecho de que los establecimientos son propiedad privada, o sea, tienen dueños que los administran. Los dos otros aspectos destacados están relacionados a la mayor capacidad de anticipar demandas educacionales emanadas de la sociedad y la existencia de propuestas pedagógicas claras, muchas veces sostenidas en principios teóricos internacionalmente investigados y reconocidos.

5 CONSIDERACIONES FINALES

A través de los análisis realizados en este texto sobre el sistema educacional brasileño y la relación público-privado en educación se pueden realzar las siguientes consideraciones finales:

- mantenimiento de la tensión histórica entre estatismo y privatismo en educación, aunque suavizada por la LDB, especialmente en lo que atañe a la utilización de los recursos públicos.
- mantenimiento e inclusive ampliación de la competencia dentro del propio sector educativo privado, principalmente en relación a la lucha por recursos públicos, que aumentará debido a la necesidad y posibilidad de ampliación de plazas pero sin que los costos correspondientes puedan ser totalmente financiados por las familias. Por un lado, tenemos la educación privada que resulta de relaciones de mercado y busca lucratividad; por el otro, la escuela comunitaria, filantrópica y religiosa, con capacidad de de acceder a transferencias de dinero público por seguir siendo considerada en la LDB como no lucrativa y por abrirse al control público del recurso oficial transferido;
- fortalecimiento de posición que la metodología privada es más eficiente para administrar recursos, con base en la lógica de mercado, en análisis costo-beneficio, en el hecho de que la escuela particular tiene dueños (lo opuesto a la escuela pública) y suponiendo que la escuela privada haya llegado a la modernidad, de la cual la pública estaría muy distante.
- necesidad de implantación efectiva de la legislación vigente, a través de políticas públicas claras y transparentes, con fiscalización sistemática y permanente del gobierno;
- introducción de cambios importantes por la Ley de Directrices Básicas en lo que se refiere a la autonomía de las escuelas; sin embargo, el gobierno federal mantiene el control de la calidad de la enseñanza y de las instituciones educacionales;
- mayor facilidad de la relación público-privado en educación, aunque todavía sean necesarios perfeccionamientos y adaptaciones en ambos sectores;
- universalización de la enseñanza fundamental a corto plazo y de la media en los próximos dos decenios;
- existencia de nichos de mercado para la educación privada en distintos niveles y tipos de cursos; sin embargo, esta expansión podrá ser cercenada si no surgieren nuevas fuentes de financiamiento y crédito, principalmente para los alumnos y familias de niveles más bajos de renta.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- **Batista**, F. (coord.). Passos para o gerenciamento efetivo de processos no setor público: aplicações práticas. Brasília: DF.: IPEA, 1996 (Texto para Discussão no. 427).
- **Castro**, M. H. G. Avaliação do sistema educacional brasileiro: tendências e perspectivas. Brasília: DF.: INEP, 1998.
- **Castro**, M. H. G. Avaliação do sistema educacional brasileiro: tendências e perspectivas. Rio de Janeiro: CESGRANRIO, Revista Ensaio, vol. 20, julho-setembro de 1998, p. 303-364.
- **Cunha**, L. A O lugar da escola particular: contribuição para o debate. Revista Educação Brasileira, v. 3, no. 6, 1981.
- **Cunha**, L. A Crise e reforma do sistema de ensino superior. Novos Estudos CEBRAP, 46, nov. 1996.
- **Cunha**, L. A Vestibular: a volta do pêndulo. In: Simpósio Crítico dos Concursos Vestibulares. Rio de Janeiro: CESGRANRIO, 1977.
- **Cury**, C. A J. et alli. Medo à liberdade e compromisso democrático. São Paulo: Editora do Brasil, 1997.
- **Durham**, E. O sistema federal de ensino superior: problemas e alternativas. Revista Brasileira de Ciências Sociais, no. 23. São Paulo: ANPOCS, 1993.
- **Durham**, E. e **Durham**, **Sampaio**, H. O ensino privado no Brasil. São Paulo: Documento de Trabalho NUPES 3/95. Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior da USP, 1995.
- **Fletcher**, P. R., **Castro**, C. M. Os mitos, as estratégias e as prioridades para o ensino de 1º grau. Brasília: DF.: IPEA: IPLAN: CNRH, 1985.
- **Fletcher**, P. R., **Ribeiro**, S. C. Projeto fluxo dos alunos de primeiro grau. PROFLUXO, 1988. Mimeografado.
- **Gomes**, C. A. A educação em perspectiva sociológica. 3a. Ed. São Paulo: EPU, 1994 (Temas básicos de educação e ensino).
- **Gomes**, C. A Educação pública é prioridade? Brasília: DF.: Universa, 1996 (Série Educação, 3, Cadernos da Católica, Edição Extra 3).
- **Maia**, E. M., **P. Filho**, L. P. A proposta no gerencial da escola: disfuncionalidades e tendências. In: **Xavier**, A C. R., **Amaral Sobrinho**, J., **Marra**, F. (org.). Gestão escolar: desafios e tendências. Brasília, DF.: IPEA, 1994, p. 123 - 40 (Série IPEA, no. 145).
- **Martins**, C. B. Ensino pago: um retrato sem retoques. São Paulo: Global, 1981. Coleção Teses.
- **Martins**, C. B. O novo ensino superior privado no Brasil: 1964-1980. In **Martins**, C. B. (org.).O ensino superior brasileiro: transformações e perspectivas. São Paulo: Brasiliense, 1989, p. 11-48.

- **Mendes**, C., **Castro**, C. M. Qualidade, expansão e financiamento do ensino superior privado. Associação Brasileira das Mantenedoras: Educan: - Conjunto Universitário Cândido Mendes, 1984.
- **Kuenser**, A Z. Ensino medio e profissional: as políticas do Estado neoliberal. São Paulo: Cortez, 1997 (Questões da nossa época, v..63).
- **Ribeiro**, S. C. O censo educacional e o modelo de fluxo: o problema da repetência. Revista Brasileira de Estatística, Rio de Janeiro, v. 52, no. 197-198, p. 5-45, jan/dez., 1991.
- **Ribeiro**, S. C. A pedagogia da repetência. Estudos Avançados. São Paulo, v. 5, no. 12, p. 7-22, maio/ago., 1991.
- **Sampaio**, H. M. S. O ensino superior no Brasil: o setor privado. São Paulo: Hucitec; FAPESP, 2000.
- **Saviani**, D. A nova lei da educação - LDB: Trajetória, limites e perspectivas. Campinas: São Paulo: Autores Associados, 1997.
- **Schwartzman**, J. “Financiamento do Ensino Superior Particular”. ABMES: Estudos, maio de 2000.
- **Schwartzman**, J., **Oliveira Júnior**, M. "Ranking" IPEAD/UFMG e exame nacional de cursos: uma comparação. Ensaio: Avaliação de políticas públicas em educação. Rio de Janeiro: Fundação CESGRANRIO, v. 5, no. 16, p.353-362, jul/set. 1997.

ANEXO 1 - ESTADÍSTICAS

TABLA 1

Población residente y proyecciones por grupos de edad

Brasil

1991, 1996, 1999, 2000, 2010 y 2020

Grupos de edad	1991	1996	1999	2000	201
0 a 4 años	16 532 402	15 623 784	14 828 032	-	-
5 a 9	17 423 142	16 395 934	15 412 649	15 813 100	16 068
10 a 14	17 049 648	17 515 836	16 995 386	16 698 800	15 625
15 a 19	15 012 501	16 678 519	17 023 763	17 080 300	15 732
20 a 24 años	13 558 391	14 408 060	14 342 318	15 856 500	16 532

Fuente: Instituto Brasileño de Geografía y Estadística – IBGE.
1991 - Censo Demográfico.
1996 – Cómputo de la Población.
1999 - Investigación Nacional por Muestreo de Domicilios - PNAD.
2000-2020. Proyecciones del IBGE. Directorio de Investigaciones. Departamento de Población e Indicadores Sociales.
- Datos no disponibles.

TABLA 2

Matrícula por nivel de enseñanza

Brasil

1991, 1997 y 1999

Nivel	1991		1997		1999	
	Abs.	**%**	**Abs.**	**%**	**Abs.**	**%**
1er a 4o grado	18 028 023	55,8	20 568 128	48,3	20 939 076	47,8
5o a 8o grado	9 465 718	29,3	13 661 260	32,1	15 120 666	34,5
Enseñanza media	3 416 009	10,6	6 405 057	15,0	7 769 199	17,7
Enseñanza superior	1 375 753	4,3	1 945 615	4,6	n.d.	-
Total	**32 285 503**	**100,0**	**42 580 060**	**100,0**	**43 828 941***	**100,0**

Fuente: Ministerio de Educación - MEC/ Instituto de Estudios e Investigaciones - INEP.
*Excepto enseñanza superior.

TABLA 3

Tasa neta de cobertura (%)

Brasil

1994, 1996 y 1998

Año	Enseñanza fundamental (7 a 14 años)	Enseñanza media (15 a 17 años)	Enseñanza superior (20 a 24 años)
1994	89,1	22,7	5,5
1996	90,8	24,4	6,2
1998	95,3	30,8	6,7
Variación 94/98	**6,2**	**8,1**	**1,2**

Fuente: Ministerio de Educación - MEC/ Instituto de Estudios e Investigaciones - INEP.

TABLA 4

Matrícula por edad

Educación fundamental y media

Brasil

1996, 1998 y 1999

Edad	**1996**		**1998**		**1999**	
Educ.Fundamental	**Abs.**	**%**	**Abs.**	**%**	**Abs.**	**%**
Menos de 7 años	342 376	1,0	449 279	1,2	568 880	1,6
De 7 a 14 años	25 909 860	78,2	26 870 018	75,1	27 016 884	74,9
Más de 14 años	6 879 034	20,8	8 473 257	23,7	8 473 978	23,5
Total	33 131 270	100,0	35 792 554	100,0	36 059 742	100,0
Educ. Media	**Abs.**	**%**	**Abs.**	**%**	**Abs.**	**%**
Menos de 15 años	99 416	1,7	96 474	1,4	90 203	1,2
De 15 a 17 años	2 525 326	44,0	3 120 185	44,8	3 388 913	43,6
Más de 17 años	3 114 335	54,3	3 751 872	53,8	4 290 083	55,2
Total	5 739 077	100,0	6 968 531	100,00	7 769 199	100,0

Fuente: Ministerio de Educación - MEC/ Instituto de Estudios e Investigaciones - INEP.

TABLA 5

Matrícula por dependencia administrativa

Educación fundamental y media

Brasil

1985, 1991, 1994 y 1999

Depend. admin.	**1985**	**1991**	**1994**	**1999**
Ed. Fundamental	**%**	**%**	**%**	**%**
Federal	0,5	0,3	0,1	0,1
Estatal	57,3	57,2	56,5	46,0
Municipal	30,2	30,0	31,8	44,8
Privada	12,0	12,5	11,6	9,1
Total (abs.)	**24 769 736**	**29 203 723**	**31 220 110**	**36 059 742**
Ed. Media	**%**	**%**	**%**	**%**
Federal	3,3	2,7	2,1	1,6
Estatal	59,0	65,6	71,8	79,0
Municipal	4,4	4,7	5,3	3,6
Privada	33,3	27,0	20,8	15,8
Total (abs.)	**3 016 138**	**3 770 230**	**5 073 307**	**7 769 199**

Fuente: Ministerio de Educación - MEC/ Instituto de Estudios e Investigaciones - INEP.

TABLA 6

Matrícula por dependencia administrativa

Cursos supletorios presenciales – Brasi l- 1997

Total	**Federal**	**Estatal**	**Municipal**	**Privada**
2 881 770	1 609	1 808 161	683 078	388 922

Fuente: Ministerio de Educación - MEC/ Instituto de Estudios e Investigaciones - INEP.

TABLA 7

Matrícula por dependencia administrativa

Educación superior

Brasil

1991, 1994 y 1999

Depend. admin.	**1991**	**1994**	**1999**
	%	**%**	**%**
Federal	20,5	21,9	18,6
Estatal	12,9	14,0	12,7
Municipal	5,3	5,7	3,7
Privada	61,3	58,4	65,0
Total (abs.)	**1 565 056**	**1 661 034**	**2 377 715**

Fuente: Ministerio de Educación - MEC/ Instituto de Estudios e Investigaciones - INEP

TABLA 8

Matrícula por nivel y dependencia administrativa

Educación profesional - Brasil

1999

Nivel	**Básico**		**Técnico**		**Tecnológ.**		**Total**	
Dependen-cia	**Abs.**	**%**	**Abs.**	**%**	**Abs.**	**%**	**Abs.**	**%**
Federal	72 966	3,6	101 001	14,1	10 410	10,7	184 377	6,4
Estatal	120 999	5,9	265 772	37,1	26 580	27,3	413 351	14,5
Municipal	79 790	3,9	37 150	5,2	988	1,0	117 928	4,1
Privado	1 771 479	86,6	312 729	43,6	59 271	60,9	2 143 479	75,0
Total	**2 045 234**	**100,0**	**716 652**	**100,0**	**97 249**	**100,0**	**2 859 135**	**100,0**

Fuente: Ministerio de Educación - MEC/ Instituto de Estudios e Investigaciones - INEP.

TABLA 9
Proyecciones de matrícula por nivel de enseñanza - Brasil
2000/2020

Nivel de enseñanza	**2000**	**2010**	**Variación 2000-2010**	**2020**	**Variación 2010-2020**
Ens. Fundament.	35 720 716	34 236 839	- 4,1	33 923 351	- 0,9
Enseñanza Media	8 142 179	10 383 186	27,5	13 113 172	26,3
Total	**43 862 895**	**44 620 025**	**1,7**	**47 036 523**	**5,4**

Fuente: Elaboración propia.

TABLA 10

Alumnos egresados de la enseñanza media y plazas en el primer grado de la enseñanza superior - Brasil

1995-1999

Año	**Egresados de la Enseñanza Media**	**Año**	**Plazas en el primer grado de la Enseñanza Superior**
1995	886 776	**1996**	634 236
1997	1 330 150	**1998**	776 031
1998	1 410 473	**1999**	894 390

Fuente: Ministerio de Educación - MEC/ Instituto de Estudios e Investigaciones – INEP.

TABLA 11

Aprobación, repitencia y deserción por nivel de enseñanza

y dependencia administrativa - Brasil

1998

ENSEÑANZA FUNDAMENTAL – 1º a 4º grado					
Dependencia administrativa	**Federal**	**Estatal**	**Municipal**	**Particular**	**Total**
	%	%	%	%	%
Aprobación	78,5	80,9	73,5	93,5	77,8
Repitencia	5,5	8,4	14,5	2,8	11,4
Deserción	1,5	7,0	11,5	1,3	9,0
Otros (1)	14,5	3,7	0,5	2,4	1,8
Total (abs.)	**9 950**	**7 593 028**	**11 927 316**	**1 803 036**	**21 333 330**
ENSEÑANZA FUNDAMENTAL – 5º a 8º grado					
Dependencia administrativa	**Federal**	**Estatal**	**Municipal**	**Particular**	**Total**
	%	%	%	%	%
Aprobación	91,1	78,5	78,2	92,3	80,0
Repitencia	8,5	7,2	9,1	4,9	7,3
Deserción	0,4	11,3	12,2	1,3	10,4
Otros (1)	0,0	3,0	0,5	1,5	2,3
Total (abs.)	**19 291**	**9 673 267**	**3 186 353**	**1 580 313**	**14 459 224**
ENSEÑANZA MEDIA					
Dependencia administrativa	**Federal**	**Estatal**	**Municipal**	**Particular**	**Total**
	%	%	%	%	%
Aprobación	72,8	77,2	80,4	85,5	78,7
Repitencia	8,5	6,6	5,3	5,0	6,3
Deserción	4,7	14,6	13,0	3,7	12,4
Otros (1)	14,0	1,6	1,3	5,8	2,6
Total	**122 927**	**5 301 475**	**317 488**	**1 226 641**	**6 968 531**

Fuente: Ministerio de Educación - MEC/ Instituto de Estudios e Investigaciones – INEP.

(1) Incluye alumnos transferidos de una escuela a otra y admitidos fuera del período regular de matrícula.

TABLA 12

Tasas de promoción, repitencia y deserción en la enseñanza fundamental (%)

Brasil

1981 - 2010

Año	Promoción	Repitencia	Evasión
1981	58	36	6
1985	58	36	6
1990	60	34	6
1995	65	31	4
2000*	68	28	4
2002*	70	27	3
2004*	71	26	3
2005	72	26	3
2008	73	24	2
2010	75	23	2

Fuente: Ministerio de Educación - MEC/ Instituto de Estudios e Investigaciones - INEP.
* Datos estimados.

TABLA 13

Extra-edad
Brasil
1996 y 1998

Año	Enseñanza fundamental	Enseñanza media
1996	47,0	55,2
1998	46,6	53,9
Variación 96/98	**-0,4**	**-1,3**

Fuente: Ministerio de Educación - MEC/ Instituto de Estudios e Investigaciones - INEP.

TABLA 14

Resultados del Sistema de Evaluación de la Educación Básica - SAEB

Enseñanza fundamental

Brasil

1997

(notas - promedio por contenido)

Grado y asignatura	Dependencia Administrativa			
	Estatal	Municipal	Privada	Total
4º grado				
Matemática	188	177	230	187
Portugués	162	153	212	165
Ciencias	177	171	224	181
8º grado				
Matemática	241	239	301	250
Portugués	244	242	287	250
Ciencias	243	240	294	250

Fuente: Ministerio de Educación - MEC/ Instituto de Estudios e Investigaciones - INEP.

TABLA 15

Resultados de evaluaciones de la enseñanza media

Brasil

1997 y 1999

SAEB – 1997(1)	**Estatal**	**Municipal**	**Privada**	**Total**
Matemática	291	311	349	307
Portugués	282	293	324	293
Biología	282	304	347	298
Física	273	295	341	290
Química	281	298	343	297
ENEM – 1999(2)		**Públicas** (3)	**Privadas**	**Total**
Cultura general		44,3	59,0	51,93
Redacción		45,4	55,1	50,37

Fuente: Ministerio de Educación - MEC/ Instituto de Estudios e Investigaciones - INEP.
(1) Nota máxima: 400 puntos.
(2) Nota máxima: 100 puntos.
(3) Incluye las tres esferas del gobierno.

Tabla 16

Cursos evaluados en el Examen Nacional de Cursos por área

Brasil

1996/2000

Áreas	**Nº de cursos evaluados por año**				
	1996	**1997**	**1998**	**1999**	**2000**
Administración	335	354	391	431	451
Derecho	179	196	212	229	257
Ingeniería Civil	102	106	110	112	118
Ingeniería Química	---	44	47	48	50
Medicina Veterin.	---	37	39	43	50
Odontología	---	85	86	87	93
Ingeniería Eléctrica	---	---	81	84	87
Periodismo	---	---	84	92	97
Letras	---	---	369	382	406
Matemática	---	---	291	305	322
Economía	---	---	---	187	189
Ingeniería Mecán.	---	---	---	70	73
Medicina	---	---	---	81	81
Agronomía	---	---	---	---	70
Biología	---	---	---	---	238
Física	---	---	---	---	80
Psicología	---	---	---	---	117
Química	---	---	---	---	109
Total	**616**	**822**	**1710**	**2151**	**2888**

Fuente: Ministerio de Educación - MEC/ Instituto de Estudios e Investigaciones - INEP.

TABLA 17

Cursos superiores, según las clasificaciones obtenidas en el ENC, por área y dependencia administrativa (%)

Brasil

1999

Área	Federal			Estatal			Municipal	
	A+B	C	D+E	A+B	C	D+E	A+B	C
Administración	66,7	23,1	10,3	53,8	25,6	20,5	30,8	33,3
Derecho	76,9	12,8	10,3	50,0	35,0	15,0	22,2	61,1
Economía	64,7	29,4	5,9	34,8	39,1	26,1	0,0	50,0
Ingeniería Civil	62,5	34,4	3,1	52,6	36,8	10,5	0,0	25,0
Ingeniería Eléctr.	51,7	44,8	3,4	63,6	18,2	18,2	0,0	50,0
Ingeniería Mecán.	58,3	33,3	8,3	41,7	33,3	25,0	0,0	33,3
Ingeniería Quím.	50,0	50,0	0,0	57,1	28,6	14,3	0,0	100,0
Periodismo	40,0	32,0	28,0	50,0	16,7	33,3	0,0	66,7
Letras	54,1	26,2	19,7	27,2	48,1	24,7	12,1	39,4
Matemática	61,4	28,1	10,5	32,1	42,9	25,0	6,9	37,9
Medicina	42,4	45,5	12,1	61,5	15,4	23,1	33,3	33,3
Medicina Veter.	42,1	31,6	26,3	60,0	30,0	10,0	0,0	0,0
Odontología	37,0	40,7	22,2	60,0	26,7	13,3	25,0	0,0

Fuente: Ministerio de Educación - MEC/ Instituto de Estudios e Investigaciones - INEP.

TABLA 18

Docentes por tipo de institución, dependencia administrativa y formación*

Educación Superior

Brasil

1996

Formación	Total General	T o t a l		Universidades		Federación/ Escuelas Integradas		Escuelas Aisladas	
		Público	Privado	Público	Privado	Público	Privado	Público	Priv
Graduación	33 370	14 905	18 465	12 997	8 365	121	4 002	1 787	6 (
Especialización	53 990	19 261	34 729	15 311	15 564	543	7 336	3 407	11
Máster	36 954	21 974	14 980	20 378	8 536	133	2 817	1 463	3 6
Doctorado	24 006	18 526	5 480	17 852	3 682	24	749	650	1 (
TOTAL	148 320	74 666	73 654	66 538	36 147	821	14 904	7 307	22

Fuente: Ministerio de Educación - MEC/ Instituto de Estudios e Investigaciones - INEP.
***El mismo docente puede estar actuando en más de un nivel/modalidad de enseñanza y en más de un establecimiento.

TABLA 19

Media salarial de los docentes por dependencia administrativa

Enseñanza Fundamental – 1er. a 4° grado

Brasil y Regiones - 1997

Brasil y Regiones	Media de salários por dependencia administrativa				
	Total	Federal	Estatal	Municipal	Particular
BRASIL	420,10	1 103,30	515,50	292,70	595,30
Norte	365,80	1 296,40	456,70	229,00	529,20
Nordeste	222,00	438,10	344,70	155,20	288,10
Sudeste	617,70	1 346,50	616,20	545,50	782,70
Sur	464,20	978,20	499,40	405,80	681,20
Centro-este	456,40	1 135,90	551,40	315,30	562,50

Fuente: Ministerio de Educación - MEC/ Instituto de Estudios e Investigaciones - INEP.

TABLA 20

Media salarial de los docentes por dependencia administrativa

Enseñanza Fundamental – 5° a 8° grado

Brasil y Regiones - 1997

Brasil y Regiones	Media de salários por dependencia administrativa				
	Total	Federal	Estatal	Municipal	Particular
BRASIL	605,07	1 349,46	600,56	512,08	740,93
Norte	591,49	1 297,53	587,03	418,39	759,78
Nordeste	373,11	1 088,29	413,87	281,04	374,92
Sudeste	737,31	1 504,91	694,74	739,03	913,66
Sur	593,60	1 454,95	589,67	495,95	758,92
Centro-este	588,92	1 127,80	587,04	454,08	723,21

Fuente: Ministerio de Educación - MEC/ Instituto de Estudios e Investigaciones - INEP.

TABLA 21

Gastos públicos en educación por programas

Brasil

1997

(valores en R$ de 1997)

Programas	R$	%	% PIB
Administración	5 689 653 617	13,2	0,7
Educación de 0 a 6 años	1 970 042 804	4,5	0,2
Enseñanza fundamental	19 358 054 573	44,8	2,2
Enseñanza media	2 069 336 598	4,8	0,3
Enseñanza superior	7 251 889 979	16,8	0,8
Educación Física y Deportes	790 125 074	1,8	0,1
Asistencia a Educandos	462 915 256	1,1	0,0*
Educación Especial	326 492 754	0,7	0,0*
Asist. y Previsión en Educación	5 333 347 187	12,3	0,6
Total	**43 251 857 842**	**100,0**	**5,0**

Fuente: Ministerio de Educación - MEC/ Instituto de Estudios e Investigaciones - INEP.
*Estes dos programas corresponden respectivamente a 0,05% y 0,04% del PIB.

TABLA 22
Anualidades de los cursos de graduación en universidades y establecimientos no universitarios privados por grupos de valores (%)
Brasil
1996

(valores en R$ de 1996)

Grupos de valores	Universidades (%)	Federación de escuelas/facultades integradas/escuelas aisladas (%)
♦ **Sin anualidad**	0,6	0,6
♦ **Hasta 500,00**	1,7	0,6
♦ **500,01 a 1000,00**	4,7	2,7
♦ **1000,01 a 2000,00**	7,1	38,6
♦ **2000,01 a 3000,00**	25,5	22,6
♦ **3000,01 a 4000,00**	22,1	18,6
♦ **4000,01 a 5000,00**	14,5	8,6
♦ **5000,01 a 6000,00**	13,8	5,1
♦ **6000,01 a 7000,00**	4,5	0,2
♦ **7000,01 a 9000,00**	3,4	1,7
♦ **9000,01 a 11000,00**	1,0	0,2
♦ **11000,01 a 13000,00**	0,8	0,4
♦ **13000,01 y más**	0,3	-
Total de cursos	**887**	**474**

Fuente: Sampaio, H. Op. cit, p. 287.

TABLA 23

Domicilios particulares permanentes, por clases de rendimientos nominales medios mensuales del domicilio (%)
Brasil
1991

Clases de rendimiento nominal medio mensual del domicilio	Situación		
	Total (Abs).	Rural (%)	Urbana (%)
Hasta ¼ del salario mínimo	210 037	61,6	38,4
Más de ¼ a ½ s. m.	1 746 951	49,7	50,3
Más de ½ a 1 s. m.	4 517 004	45,3	54,7
Más de 1 a 2 s. m.	6 944 219	30,3	69,7
Más de 2 a 3 s. m.	4 606 304	18,4	81,6
Más de 3 a 5 s. m.	5 488 770	11,5	88,6
Más de 5 a 10 s. m.	5 521 278	6,9	93,1
Más de 10 a 15 s. m.	1 910 686	4,4	95,6
Más de 15 a 20 s. m.	912 303	3,5	96,5
Más de 20 a 30 s. m.	789 541	3,1	96,9
Más de 30 s. m.	724 362	3,1	96,9
Sin rendimientos	478 346	18,5	81,5
Sin declarar	893 418	36,1	63,9
Total	**34 743 219**	**21,8**	**78,2**

Fuente: IBGE. Censo Demográfico. 1991.